

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsioon

Keiu Lutschan

TÄISKASVANUTE KOOLITAJATE KÄSITLUSED ÕPPEMEETODITE
KASUTAMISEST NING KOOLITAJAKS KUJUNEMISE PROTSESSIST
magistritöö

Juhendaja: kõrgkoolipedagoogika kaasprofessor PhD Mari Karm

Tartu 2021

Resümee

Täiskasvanute koolitajate käsitlused õppemeetodite kasutamisest ning koolitajaks kujunemise
protsessist

Professionaalsete koolitajate hulgas on ka neid, kellel puudub pedagoogiline ettevalmistus.

Paraku ei ole teada, kuidas need vähese ettevalmistusega koolitajad, omandavad teadmisi õppemeetoditest ning nende rakendamisest.

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, milliste õppemeetodite alusel koolitavad täiskasvanute koolitajad oma õppijaid, kui neil puuduvad teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning milline on nende koolitajaks kujunemise protsess.

Magistritöö kirjutamisel kasutati kvalitatiivset uurimisviisi ning induktiivset temaatilist andmeanalüüsi meetodit. Andmekogumismeetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud ning mitteosalevat vaatlust. Intervjuud viidi läbi 6 koolitajaga ning vaadeldi 3 koolitust.

Uuringu tulemused näitasid, et koolitajad kasutavad õppemeetodeid loovalt ning nad on motiveeritud end professionaalselt arendama. Siinkohal võib järeldada, et kuigi koolitajate eelnev ettevalmistus puudub, siis ilma õppemeetoditeta nad ei koolita.

Võtmesõnad: täiskasvanute koolitajad, koolitus, õppemeetodid.

Abstract

Adult educators' approaches of the use of teaching methods and the process of becoming an adult educator

Among professional trainers, there are also those, who do not have any pedagogical training. Also, it is not known how these trainers acquire knowledge of teaching methods and their application. The aim of this Master's thesis was to find out what learning methods do these trainers use to train and what is their process of becoming an adult educator. For data collection methods semi-structured interviews and observation were used. Interviews were conducted with 6 trainers and 3 training sessions were observed.

The results of the survey showed that trainers use various teaching methods and are motivated to develop themselves professionally.

Keywords: adult educators, training, teaching method.

Sisukord

Sisukord	4
Sissejuhatus	6
Valdkonnaga seotud mõisted	7
Koolituse mõiste	7
Täiskasvanud õppija definitsioon	8
Koolitaja definitsioon	8
Täiskasvanute koolitaja kompetentsid	8
Koolitaja kompetentsus	9
Koolituse kvaliteet	12
Refleksioon koolitaja professionaalses arengus	13
Digipädevus	15
Koolitajaks kujunemise protsess	16
Isiklik professionaalne areng	16
Koolitaja õppimine ja professionaalse identiteedi loomine	17
Õppemeetodid	18
Empiiriline uuring	20
Valim	20
Metoodika	20
Andmekogumismeetod	21
Vaatlus	21
Andmeanalüüs	22
Uurimuse käik	22
Uurimuse eetiline aspekt	23
Uuringu usaldusväarsus	24
Tulemused	24
Algajate koolitajate koolitamise meetodid	25
Täiskasvanute koolitajana alustamise põhjendused	25
Täiskasvanute koolitajate poolt kasutatavad õppemeetodid	26
Koolitajate viis koolituse alustamiseks ja lõpetamiseks	26
Täiskasvanute koolitajate tõlgendused õppemeetodite vajadusest	27
Täiskasvanute koolitajate poolt eelistatud õppemeetodid	28

Täiskasvanute koolitajate käsitletud õppemeetodite kasutamisest ning koolitajaks kujunemise protsessist	5
Vaatluse käigus täiskasvanute koolitajate poolt kasutatud õppemeetodid	29
Täiskasvanute koolitajate kirjeldused õppemeetodite leidmisest	30
Digipädevus	31
Täiskasvanute koolitajate digipädevus ja digivalmidus	32
Täiskasvanute koolitajate poolt kasutatavad digivahendid ja veebikeskkonnad	33
Täiskasvanute koolitajate tõlgendused veebikoolitustel tekkinud väljakutsetest	34
Refleksioon	34
Algajate täiskasvanute koolitajate eneserefleksiooni protsess	35
Täiskasvanute koolitajate arusaamad ja tõlgendused enesearengust	36
Täiskasvanute koolitajate enesearengu eesmärgid	36
Täiskasvanute koolitajate tõlgendused kvaliteetsest koolitusest	37
Diskussioon	38
Koolitajate profiil	38
Milliseid õppemeetodeid kasutavad koolitajad oma koolitustel?	39
Milline on koolitajate koolitajaks kujunemise protsess?	41
Milline on koolitaja valmisolek koolitada e-kursustel?	42
Tänu sõnad	45
Autorsuse kinnitus	45
Kasutatud kirjandus	46
Lisad	
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Väljavõtte vaatluspäevikust	

Sissejuhatus

Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (2020) viitab mitmetele kitsaskohtadele Eesti haridussüsteemis ja ka koolitamise valdkonnas. Puudub ülevaade täiskasvanute koolitajate kvalifikatsioonist ning koolituste kvaliteedi hindamisest. Viimase parandamiseks planeerib Haridus- ja teadusministeerium arendada koolitajate kutsestandardit, kutseid populariseerida, luua avalik koolitajate hindamise ja tagasiside keskkond koolituse kvaliteedi tõstmiseks ja ühtlustamiseks (Haridusvaldkonna arengukava..., 2020).

Täiskasvanuhariduse programmi 2018-2021 (2020) järgi on planeeritud tõsta koolitajate pädevust ning parendada koolituse kvaliteeti järgmiselt:

1. Korraldatakse koolitusi ja seminare, et tõsta täiskasvanute koolitajate teadmisi ja oskusi, et nad jõuaksid oma sihtrühmani; tõsta õppekava loomise oskuseid, et luua õppekavu, mis keskenduksid õppijate eripäradele; arendada koolitajate teadmisi madala haridustasemega õppijate koolitamisest ning nende hindamisest.
2. Lisaks sellele on ühe tegevusena planeeritud täiskasvanute koolitaja kutseõuete kaasaegsena hoidmine ja kutse populariseerimine, mille eesmärk on suurendada kvalifikatsiooniga täiskasvanute koolitajate hulka ning seeläbi tõsta koolituste kvaliteeti. Kutse populariseerimiseks on planeeritud teavitustegevusi, mille eesmärk on jõuda potentsiaalsete täiskasvanute koolitajateni, aga ka töandjateni ja erinevate asutusteni, selleks et teadvustada kutse olemasolu vajalikkust, mille läbi hoida ja hinnata koolituste kvaliteeti.

Täienduskoolituse kvaliteedi hindamise uuringus (2020) on aga välja toodud asjaolu, et koolituste kvaliteedi hindamine on, kvaliteedinõuete puudumisel, keeruline. Siiski tuli välja, et koolituse kvaliteet sõltub enamasti täiskasvanute koolitajast, kuid pädevaid koolitajaid leida on raske. Samuti on probleemina siinkohal välja toodud, et uute koolitajate leidmine ja kaasamine on ressursimahukas ning koolitajate põhitöö ei võimalda neil täielikult pühendada koolitamisele (Kumpas-Lenk et al, 2020). Koolitaja õppe läbinud või pedagoogi hariduse- ja täiskasvanute koolitaja kutsega koolitajaid ei ole Eestis palju. Kahjuks ei ole teada täiskasvanute koolitajate täpset arvu, sest vastav andmebaas puudub. See tähendab, et hetkel on teadmata nii kutsega ja

kogenud koolitajate kui ka alles alustanud ning vastava väljaõppeta, kuid erialaste teadmistega koolitajate hulk Eestis.

Kvalifitseeritud koolitajatest, kel on vastav väljaõpe, et koolitusi täiskasvanutele läbi viia, on suur puudus. Sellest hoolimata täiskasvanuhariduses koolitustest puudust ei tule, sest täiskasvanutele mõeldud täienduskoolitusi viivad läbi ka pedagoogilise ettevalmistuseta koolitajad, kel on omandatud erialased teadmised. Need koolitajad on head spetsialistid, kuid teadmised täiskasvanute koolitamisest, õppemeetoditest ning õppija toetamisest neil puuduvad. See tähendab, et hoolimata omandatud erialasest teadmistest, koolitavad nad ilma tööriistadeta ehk õpetamisalaste teadmiste ja oskusteta. Siinkohal ei ole aga teada, kuidas täiskasvanute koolitajad omandavad teadmisi ja oskuseid õppemeetoditest ning nende rakendamisest koolitustel.

Antud uurimuse eesmärk oli teada saada, milliste õppemeetodite alusel koolitavad täiskasvanute koolitajad oma õppijaid, kui neil puuduvad teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning milline on nende koolitajaks kujunemise protsess.

Sellest lähtuvalt on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

1. Milliseid õppemeetodeid kasutavad alustavad koolitajad oma koolitustel?
2. Kuidas koolitajad omandavad uusi õppemeetodeid?
3. Milline on olnud algajate koolitajate koolitajaks kujunemise protsess?

Valdkonnaga seotud mõisted

Koolituse mõiste

Koolitus on planeeritud ja süstemaatiline püüe modifitseerida või arendada mõnda oskust või teadmist läbi õppimise, et saavutada mõne tegevuse või tegevuste efektiivne tootlikkus.

Töölasele on koolituse eesmärk arendada õppija võimeid, et ta suudaks teha oma tööd oskuslikult ning realiseerida oma potentsiaali (Buckley & Caple, 2009).

Täiskasvanuhariduse seadus eristab täiskasvanute koolitusi kui tasemekoolitust, tööalast koolitust või vabahariduslikku koolitust, mis toimub väljaspool päevast õppevormi ning mis ei ole täiskoormusega õpe. Enamasti peetakse täiskasvanuteks õppijateks 25-64aastaseid inimesi (Reinhold, 2013).

Täiskasvanud õppija definitsioon

Haridus- ja teadusministeeriumi täiskasvanuhariduse talituse juhataja Terje Haidak kirjeldab täiskasvanud õppijat kui inimest, kel on juba esmane haridustase omandatud, kuid ta on otsustanud oma õpiteed jätkata. Täiskasvanud õppija vajab õppimiseks paindlikumat õppevormi, sest enamasti õpivad nad töö- ja pereelu kõrvalt (Haidak, s.a).

Koolitaja definitsioon

Täiskasvanute koolituse seadus (2015) defineerib täiskasvanute koolitaja mõistet järgmiselt:

- 1) Täiskasvanute koolitaja on käesoleva seaduse tähenduses spetsialist, kes sihipäraselt loodud õpituatsioonis toetab täiskasvanud inimeste õppimist ja enesearendust.

Täiskasvanute koolituse seaduse definitsiooni kohaselt on koolitajate esimene prioriteet toetada õppimist ning õppijate enesearengut. Sellele lisaks kohustub täienduskoolitusasutuse pidaja leidma koolitajad, kelle kvalifikatsioon vastab õppekavas ettenähtud eesmärkide ja õpiväljundite saavutamiseks:

- 2) Täienduskoolituse läbiviimiseks tagab täienduskoolitusasutuse pidaja õppe eesmärkide ja õpiväljundite saavutamiseks vajaliku arvu õppekavas kirjeldatud kvalifikatsiooni, õpi- või töökogemusega koolitajate olemasolu.

Täiskasvanute koolitaja kompetentsid

Täiskasvanute koolitajana alustamisel on koolitajatel omandatud erialane haridus, kuid ettevalmistus koolitaja tööks neil enamasti puudub. Täiskasvanute koolitajate oskused, teadmised ja identiteet on omandatud läbi praktilise töökogemuse ja refleksiooni. Täiskasvanute koolitajate arusaam enese identiteedist, isiklikust õpetamisteooriast, samuti enesearengu ja koolitusvajadusest ei ole ühesugune. Seega erineb koolitaja ametiks vajaminev ettevalmistus tugevalt. Tõepoolest iga koolitaja eneseareng lasub tema enda õlul, kuid sellegipoolest on vajalik teada koolitajate arusaamu isiklikust professionaalsest arengust ja koolitajaks kujunemise protsessist (Jõgi & Gross, 2009).

Koolitaja kompetentsus

Koolitaja kompetentside analüüsimisel on mõistlik esmalt aluseks võtta 5. taseme täiskasvanute koolitaja kutsestandardis (2020) välja toodud kompetentsid. Eeskätt viidatakse seal viiele erinevale kompetentsile, mis on omakorda jaotatud alateemadeks. Üsna palju rõhutatakse seal õppekava või programmi järgimist ning nende dokumentide raamides tegutsemist. Näib, et teisejärguline on loovus, suutlikkus juhtida grupiprotsesse, grupidünaamika loomise oskus või praktiliste näidete sidumine teoreetilise teadmiselega (Kutsestandard, 2020).

5. taseme täiskasvanute koolitaja kutsestandard (2020) hindab viite kompetentsi:

1. Läbivad kompetentsid

- Tunneb koolitusel õpetatavat valdkonda, hoiab end kursis oma valdkonnas toimuvate muudatustega ning teab õppekava või koolitusprogrammi nõuetega;
- Koolitamisel võtab arvesse täiskasvanud õppija eripärasid ja teab täiskasvanuõppe põhimõtteid;
- Väärtustab õppijat, käitub eetilisel ning lähtub konfidentsiaalsuse nõuetest;
- Tunneb täiskasvanuharidust ja õpetavat valdkonda puudutavaid õigusakte;
- Annab õppijale pidevalt tagasisidet, seda kogu koolituse kestel;
- Väljendab end korrektselt nii kõnes- kui ka kirjas;
- Oskab kasutada IKT vahendeid õppe läbiviimisel, suudab digiõpet oskuslikult korraldada, teab kuidas otsida veebist õppealast informatsiooni ning oskab veebipõhiseid materjale luua, kasutada ja jagada õppijatega.

2. Õppeprotsessi ettevalmistamine

- Jälgib koolitusel osalejate õpi-ja erivajadusi ning korraldab õpet vastavalt, kuid seda koolituse sisu, eesmärkidest ja õpiväljunditest lähtudes;
- Õppetegevuse planeerimisel järgib õppekava ja koolitusprogrammi;
- Valib koolituse jaoks kõige sobivama metoodika ning valmistab ette koolituse teemad vastavalt õppekavas või koolitusprogrammis välja toodud õpiväljunditele või koolituse tagasisidele;

- Loob õppematerjali või kohandab olemasolevat võttes arvesse õppekava (koolitusprogrammi), teema käsitlemist ja õpikeskkonnast tulevaid võimalusi.

3. Õppeprotsessi läbiviimine

- Teavitab õppijate õppekavas või koolitusprogrammis olevaid õppele seatud eesmärke;
- Võimaldab õppe läbiviimiseks sobiva füüsilise õpikeskkonna kasutamist;
- Õppe läbiviimisel lähtub õppekavast (või programmist);
- Hindab õpiväljundite saavutamist lähtudes hindamisjuhendile ja annab õppijale tagasisidet.

4. Õppeprotsessi analüüs ja hindamine

- Võtab õppijatelt koolituse kohta tagasisidet, kasutades olemasolevaid meetodeid;
- Annab õppeprotsessi ja selle tulemuste osas ausat ja faktidel põhinevat tagasisidet koolitusega seotud isikutele, kasutades selleks etteantud meetodeid.

5. Professionaalne enesearendamine

- Analüüsib end koolitajana, õppeprotsessis osalejana ja hindab oma tegevust/meetodeid ning seostab seda õpitulemustega;
- Hindab adekvaatselt oma töökoormust, võttes arvesse füüsilist ja vaimset üleväsimust, vähendades vajadusel oma koormust.
- Hindab end õppijana ja analüüsib oma enesearengut (Kutsestandard, 2020).

Analüüsides 5. taseme kutsestandardit, mis on ühtlasi ka kõige madalam tase, mida koolitajale omistatakse, on asjakohane väita, et pigem keskendutakse baasoskuste rakendamisele. Ilmselt seetõttu jääb välja koolitaja oskuslikkus juhtida koolitusel toimuvaid protsesse meisterlikult, lülituda ümber ühelt olukorralt teisele või tulla toime raskete situatsioonidega, mis kõik eeldavad koolitajalt pikemat töökogemust ja teadmisi koolitamisest.

Bernhardsson ja Lattke viisid 2011. aastal Euroopa riikides (Austria, Rootsi, Taani, Prantsusmaa, Saksamaa, Itaalia, Holland, Portugal, Poola, Rumeenia, Šveits, Suurbritannia) läbi ulatusliku, et teada saada milliseid koolitajate kompetentse peavad antud riikide koolitajad ja õpetajad kõige olulisemaks. Tulemuste põhjal jagasid uurijad uuringud nimetatud kompetentsid 9. põhirühma, mis koosnesid mitmetest alakompetentsidest.

Kompetentsid:

- **Grupi juhtimine ja kommunikatsioon** (nt selged suhtlemisoskused; grupidünaamika juhtimine; konfliktide lahendamine);

- **Teadmised valdkonnast** (nt erialased teadmised õpetatavast valdkonnast ja didaktikate valdamine õpetamisel);
- **Õppimise toetamine** (nt informaalsete õppimise toetamine; õppijate aktiveerimine; lai meetodite valik; õppijate elukogemuse kasutamine näidete toomisel);
- **Efektne õpetamise oskus** (nt koolitada õppealase erivajadusega täiskasvanuid ja kasutada olemasolevaid ressursse koolituste planeerimiseks);
- **Isiklik professionaalne areng** (sh olla loominguiline ja paindlik; analüüsida end kui koolitajat; hinnata oma tegevust; märgata enda koolitusvajadust; seada endale õppimise eesmärgid; tulla toime kriitikaga; kasutada isiklike elukogemusi koolitamisel);
- **Õppimise stimuleerimine** (nt õppija motiveerimine ja inspireerimine);
- **Õppeprotsessi analüüs** (siinkohal on mõeldud õppeprotsessi jälgimist ja õppija õpibarjääride analüüsimist);
- **Õppija toetamine** (st turvalise õppekeskkonna loomist; tähelepanelikkust õppija suhtes; õppija julgustamist; empaatsust; kuulamisoskust; õppijate vajaduste hindamist);
- **Grupiprotsesside juhtimine ja kommunikatsioon.**

Uuringu koostajad leidsid, et kõik 9 kompetentsi olid seotud 3 kategooriaga - isiklik professionaalne areng, aineteadmised ja didaktika ning õppijate toetamine (Bernhardsson & Lattke, 2011).

Kokkuvõttes saab väita, et koolitajate aineteadmised ei ole koolitamise puhul ainutähtsad, vaid väga suurt rolli mängivad siiski ka pedagoogilised oskused, koolitajaoskused ja õppija toetamine.

CEDEFOP'i poolt 2014. aastal läbi viidud uuringus, kus võrreldi kutseõppe koolitajate kompetentsile seatud nõudeid, ilmnas samuti, et riigid ootavad koolitajatelt erinevaid teadmisi ja oskuseid.

Siiski näevad riigid kvalifitseeritud koolitaja profiili sarnaselt:

- Annab õppijatele teadmisi edasi neid motiveerides ja julgustades ning kasutada koolitamisel sobivaid meetodikaid;
- Suhtub õppijatesse heatahtlikult, nõustab neid ning tunneb ära võimalikke õpibarjääre, mille puhul toetab individuaalselt õppijat;
- Loob turvalise õpikeskkonna, juhivad õppeprotsesse ja grupidünaamikat;
- Hindab õppijate õpitulemusi ja eesmärgi, nõustab õppijat ning annab konstruktiivset

tagasisidet;

- Reflekteerib ja analüüsib oma tööalast sooritust, arendab oma teadmisi ja oskuseid pedagoogikast.

Koolitaja töö puhul on oluline ka see, et õppijad suudaksid omandatud teadmisi edaspidi rakendada. Lisaks sellele peab koolitaja suutma edasi anda oskust, mis võimaldab õpitut teises situatsioonis üle kanda (CEDEFOP & European Commission, 2014).

Breckwoldt jt. (2014) uuris koolitajate suutlikkust läbi viia erakorralise meditsiini kursust ning mõõtis nende õpetamise kvaliteeti ja efektiivsust. Uuringus osalenud õpetajaid kategoriseeriti kolme rühma:

- algajad koolitajad, kel oli töökogemust 0-1. aastat ning koolitaja kogemus puudus;
- kesktaseme koolitajad, kel oli töökogemust 3-6. aastat ja koolitajana kogemust 1-4. Aastat;
- kogunud koolitajad, kellel oli töökogemust 7. või enam aastat ning koolitajana kogemust 5. või enam aastat.

Tulemused näitasid, et koolitaja koolituse läbinud õpetajate sooritus ei olnud antud uuringu puhul kõrgem nende omadest, kel metoodilised teadmised õpetamisest puudusid (Breckwoldt et al, 2014).

Analüüsides uuringuid, mis keskendusid põhikompetentsidele eri riikides, toodi enim esile meetodika valdamist, õppija toetamist ja grupijuhtimist. Kvalifitseeritud koolitajal peab seega olema pedagoogiline haridus või koolitaja väljaõpe ning pikaajaline kogemus koolitajana, et pakkuda kvaliteetset õpet täiskasvanutele. Vaid Breckwoldt'i jt. (2014) poolt läbiviidud uurimus näitas, et pedagoogilised teadmised ja õpetamise kogemus ei pruugi anda kõrgemaid tulemusi.

Koolituse kvaliteet

Täienduskoolituse kvaliteedi hindamise süsteemi väljatöötamiseks uuriti täienduskoolituste olukorda Eestis, mille raames intervjueriti täienduskoolitusasutuste juhte ja koolitajaid. Uuringu põhjal koostatud raport näitas, et kvaliteetseks koolituseks peetakse sellist koolitust, kus on teoreetiline- ja praktiline osa omavahel põimunud. Lisaks toodi välja, et

koolituse puhul on oluline õppijakeskne lähenemine ning uued teadmised või oskused, mida koolitusel osaleja saab koheselt rakendada asuda (Kumpas-Lenk et al, 2020).

Kvaliteetse koolituse võtmetegelaseks on siiski hea koolitaja. Antud juhul peeti heaks koolitajaks inimest, kel on nii praktilised erialased teadmised kui ka õppe edasi andmiseks vajalikud oskused. Samuti peeti tähtsaks koolitaja isiksust ja nimetati selliseid isikuomadusi nagu karismaatilisus, analüüsiv, emotsionaalne, pühendunud jne. Ehk pädev koolitaja vastutab õppijale sobivate koolitusmeetodite valiku eest, turvalise õpikeskkonna tekitamise ja õppijate toetamise eest (Kumpas-Lenk et al, 2020).

Antud uurimusest oli näha, kui olulist rolli mängib koolitaja kvaliteetse koolituse läbiviimisel ning kui suur on tema vastutus õppeprotsessi juhtimisel. Koolitaja suutlikkus ühendada oma erialased teadmised praktika- ja teooriaga, näitab tema võimekust oma õppijaid toetada ning juhtida nende õpiprotsessi. Siiski tuleb rõhutada, et oluline ei ole vaid koolitajate panus õppijatesse, vaid ka iseendasse, sest koolitaja eneseareng paneb aluse koolitajaks kujunemise protsessile.

Refleksioon koolitaja professionaalses arengus

Täiskasvanute koolitajaks olemise puhul on olulisel kohal tema sotsiaalsed oskused, valmidus refleksiooniks, oskus end mõistetavaks teha erinevates olukordades, samuti ka koolitaja digipädevus ja organiseerimise oskus. Lisaks neile kompetentsidele kannavad koolitajad olulisi rolle ühiskonnas, näiteks nagu avaliku arvamuse kujundaja või kultuuri väärtustaja ja edasikandja. Siiski ei ole mõeldav, et üks koolitaja oleks pädev kõikides nendes rollides, oluline on arendada neid kompetentse, mis on iga koolitaja puhul kõige suurema potentsiaaliga (Eesmaa, 2010).

Siit näeme, et koolitajaks olemine ei piirdu ainult erialaste teadmiste või meetodikate kasutamise oskusega. Koolitajaks kujunemise protsess on kogum isiksuse omadustest, kompetentsidest, teadmistest ühiskonnast ning omandatud meetodikatest.

Koolitajate üheks olulisemaks kompetentsiks on võime oma tegevust analüüsida ehk reflekteerida selle üle, milline on ta koolitajana, õppijana või mil viisil ta õpetab ning milline on koolitaja poolt loodud õpikeskkond (Valgmaa, 2010).

Reet Valgmaa (2010) mõistab refleksiooni all oskust näha suuremat pilti ilma hinnanguteta. Refleksioon nõuab inimeselt nii analüüsi oskust kui ka valmisolekut endasse vaadata. Sisekaemus on võimalik vaid juhul kui inimene on enda vastu aus ja avatud meelega. Enamasti on koolitajatel raske analüüsida oma tööd, sest nad on liialt keskendunud hinnangutele, suutmata end selle juures avada. Just seepärast rõhutab Reet Valgmaa (2010), et koolitajad peaksid ennekõike tegelema isikliku professionaalse enesearenguga, mitte ainult ainete, õppemeetodite, õppematerjalidega.

Griff Foley (2000) sõnab, et teooria ja praktika on omavahel tihedalt seotud, kuid mitte alati ei mõtle ega tegutse koolitajad süsteemselt. Ta mõnab, et täiskasvanute koolitajate hulgas on palju neid, kes kasutavad ikka ja jälle samu pedagoogilisi võtteid, mille sobivust nad ei ole sügavamalt analüüsinud. Selleks, et pakkuda läbimõeldud koolitust, tuleb täiskasvanute koolitajatel luua teoreetiline raamistik, mis on läbi põimunud praktikaga. Raamistiku loomiseks võib kasutada nii refleksiooni ja arutelu, kui ka kirjutamist ja lugemist. Siiski rõhutab Foley (2000), et teoreetilise raamistiku loomisel tuleb olla võimalikult range ja põhjalik, arvestades olemasolevaid ressursse ja piiranguid, mis on tingitud koolitaja kompetentsusest.

Kokkuvõttes võib öelda, et täiskasvanute koolitajate refleksiooniprotsessi puhul on kõige tähtsam analüüsida end hinnanguvabalt, olles enese vastu aus ning avatud. Siinkohal on oluline, et koolitajate eneseareng põhineks refleksiooniprotsessil. Refleksioon on oluline osa ka õppe läbiviimisel ning teooria ja praktika ühendamisel. Selleks, et hinnata õppemeetodite sobivust või õpetamise stiili, tuleb koolitajal peale igat sammu reflekteerida toimunu üle. See aitab täiskasvanute koolitajatel luua isiklikku õpetamisteooriat.

Digipädevus

Aasta 2020 on olnud väljakutsete rohke mitmes valdkonnas, kuid suurimad kohanejad on pidanud olema haridusvaldkonna töötajad, enamasti õpetajad ja koolitajad. COVID19 kiire levik on viinud haridusasutused olukorda, kus õppetegevus pidi toimuma kontaktivabalt ehk e-õppe näol.

IKT vahendite kasutamine arendab koolitaja digipädevust ja muudab meetodikad ajakohasemaks ning õppija jaoks vaheldusrikkamaks. Siiski peaks IKT vahendite haridusse implementeerimisel lähtuma pedagoogilisest vaatepunktist (Hepp et al, 2015). E-õpe ei ole

õpetamise puhul enam pelgalt varuväljapääs, vaid peasissekäik, mille osatähtsus kasvab hoogsalt. 2020. aastat tunneme, kui iseseisva õppimise arendajat, mis on andnud õppijale võimaluse võtta kandev roll oma õppeprotsessi kujundamisel ning koolitaja panus on õppija toetamine, suunamine ja tagasisidestamine (Carrillo & Floresb, 2020).

Pandeemia ajastul on pedagoogika osaks suutlikkus pakkuda tehnilist tuge õppijatele, mis tähendab, et koolitajate ja õpetajate digipädevus, tehnilised teadmised võrkude toimimisest ning oskused kasutada erinevaid e-õppe platvorme, on olulisem kui kunagi varem (Callo & Yazon, 2020). Täiskasvanute koolitaja 5. taseme kutsestandardi (2020) kohaselt moodustab digipädevus täiskasvanute koolitaja ühe läbiva kompetentsi. Selle järgi peab koolitaja teadma digiõppe võimalusi ning oskama kasutada sobivaid õppemeetodeid, et õpet digikeskkonnas läbi viia (Kutsestandard, 2020). Siinkohal on välja toodud digipädevus ning nimetatud olulised kompetentsid, kui valmidust digikeskkonnas koolitada, antud juhul ei käsitleta.

Kidd (2010) tõi oma uuringus välja hoopis selle asjaolu, et soovimatus e-kursusi läbi viia, on pigem seotud hirmuga. Antud juhul viitas ta 3 hirmule: 1. hirm kontrollist loobumise ees; 2. hirm tehnoloogia ees; 3. hirm teadmatuse ees. Tema uuringus osalenud koolitajad leidsid, et veebikoolitust on raskem läbi viia kui kontaktõpet, samuti pidasid nad kontaktõpet kaasahaaravamaks. Koolitajad väitsid, et veebis koolitamine ei ühti nende õpetamise stiiliga ning rõhutasid, et neil on raske veebikoolitust läbi viies end väljendada ja avada.

2020. aastal läbiviidud uurimuses (Popa et al) ilmnes, et ülikoolide õppejõududel puudub piisav ettevalmistus, valmisolek ja didaktilised teadmised e-õppe korraldamiseks. Harjumatuks osutus ka õppijatega suhtlemine ekraani vahendusel, sest vahetu kontakt ning tagasiside jäi saamata. Järelikult moodustavad silm-side ja kehakeel suure ja olulise osa õpetamisest (Popa et al, 2020).

Koolitajate ja õpetajate digipädevus ei muutu paremaks teadmistest, kuidas üht või teist IKT vahendit kasutada, kui neil puudub teadmine, mis eesmärgil ja millist metoodikat neid vahendeid kasutades rakendada tuleb. Seega võib öelda, et kuigi digipädevuse osatähtsus kasvab iga päevaga, siis koolitajate valmisoleks koolitada e-kursustel nii kiirelt kaasa ei tule. Antud juhul on oluline mõista ka e-koolitustel esinevaid kitsaskohti ning koolitajate vastuseisu, mis on tingitud vähesest ettevalmistusest ja madalast digipädevusest.

Koolitajaks kujunemise protsess

Koolitajaks kujunemine on aeganõudev protsess, mis eeldab koolitajalt pidevat refleksiooni ning enda tegevuse mõtestamist. Mari Karm (2007) leiab, et koolitaja professionaalne areng peab olema pidev ning enamasti on see saavutatav õppides läbi isikliku kogemuse. Kogemusest saame väärtuslikku informatsiooni alles pärast selle analüüsi, sügav ja mõtestatud refleksioon on tingitud reflekteerija vilumusest aga ka valmisolekust seda teha (Karm, 2007).

Isiklik professionaalne areng

Täiskasvanute koolitaja professionaalse arengu vajadused on suuresti mõjutatud järgmistest faktoritest: 1. nägemus enese professionaalsest identiteedist; 2. eelnevast töökogemusest; 3. isikliku arengu etapist; 4. töö või õppeasutuse eripäradest, majanduslikest võimalustest ja eesmärgistatud tegevustest tingitud asjaoludest; 5. koolitajate kogukonda kuulumise tunde puudumisest; 5. muutustest ühiskonnas ja väärtustes, majanduses, tehnoloogiates, teadmistes, õppimise teooriates, õppijate suhtumises ja karjääri planeerimises (Karm, 2007).

Mezirow (2000) nimetab transformatiivseks õppimiseks protsessi, mille käigus senised mõttemallid ja perspektiivid avanevad, muunduvad ning on pidevas muutumises, selleks et teha ruumi uutele uskumustele või arvamustele, mis juhivad refleksioonile järgnevaid tegevusi.

Transformatiivse õppimise viisi alla kuulub ka teiste inimeste kogemuste kriitiline analüüs, mille eesmärgiks on valida kõige õigem tegutsemisviis. Antud õppimisviisi puhul on hädavajalik olla teadlik sellest, kuidas me loome tähendusi ja anname neile väärtuse. Seega transformatiivse õppimise puhul õppija kujundab ümber nähtuste vahelisi seoseid luues uusi tõlgendusi ja arvamusi (Mezirow, 2000).

Transformatiivne õppimine on toimub siis, kui õppija on avatud uutele kogemustele ning oma seniste uskumuste ümberhindamisele. See eeldab õppijalt täielikku ausust iseenda vastu ning võimekust antud protsessi läbi teha. Transformatiivne õppimine, nagu ka nimi ütleb, on kõike muutev ja ümberhindav sisekaemuse protsess, mille tulemusena omistab õppija seni kogetule uued tähendused. Kokkuvõttes võib öelda, et transformatiivse õppimise läbi vabastab inimene end aegunud mõttemallidest, mis ei ole enam arengu seisukohalt väärtuslikud.

Koolitaja õppimine ja professionaalse identiteedi loomine

Täiskasvanute koolitajate õppimine on pidev ja katkematu protsess, see võib olla kogemuspõhine, juhuslik avastus või sihipärane ehk formaalne õppimisviis. Õppimiseks on tarvis stiimulit või kogemust, mis õppeprotsessi käivitab. Stiimulid võivad olla nii negatiivsed kui ka positiivsed kogemused, mis mõjutavad õppeprotsessi jõuliselt (Beard & Wilson, 2006).

Põhjused, miks koolitajad õpivad, võivad olla erinevad, kuid enamasti on need tingitud välisest või sisesest keskkonnast. Välisest keskkonnast tulenevad põhjused enesearendamiseks on väljastpoolt tulnud nõudmised. Siinkohal mõeldakse muutunud nõudmisi, mida on seatud õpetaja ja täiskasvanute koolitaja kutsele või koolitusasutusele. Sisesest keskkonnast tulev muutus on seotud isikliku arengu ja motivatsiooniga. Üheks selliseks on isiklik ambitsioon, mis viitab koolitaja/õpetaja isiklikule huvile end professionaalselt arendada. Täiskasvanute koolitajate ja õpetajate teadlikkus enese professionaalsusest tekitab neis isikliku arengu eest vastutamise tunde, mis motiveerib edasisist professionaalset arengut. Ametialased või olemasoleval positsioonil ning uuel ametikohal tekkinud muudatused, annavad samuti olulise tõe täiendusõppeks (Ping et al, 2018).

Koolitaja professionaalse identiteedi- ja isikliku õpetamisteooria kujunemine ei toimu vaakumis, vaid sotsiaalses kontekstis, kus koolitaja on dialoogis enda ja teistega. Isikliku õpetamisteooria all mõeldakse koolitaja spetsiifilisi omadusi, mis jäävad situatsioonist sõltumata, samaks. See on mõjutatud koolitaja vaadetest ja lähenemisest õpetamisele (Sharma, 2006).

Täiskasvanud koolitajaks kujunemisel tuleb arvestada koolitaja elukogemust, varasemaid õpinguid, töökogemust ja koolitaja koolituse läbimist. Koolitaja eelnevad kogemused aitavad mõista õppijaid ning rikastada õppeprotsessi kogemuspõhiste näidetega. Läbitud õpingud ning koolitused pakuvad koolitajale õpetamise kogemust, reflekteerimise ja argumenteerimise võimalust (Karm, 2007).

Koolitaja areng läbi uute teadmiste ja kogemuste ning eneseanalüüsi ehk refleksiooni on täiskasvanute koolitajaks kujunemise loomulik osa. Koolitajaks kujunemise protsess võib olla tingitud välistest mõjutajatest või sisemisest motivatsioonist end arendada, mille läbi kujuneb koolitaja professionaalne identiteet.

Õppemeetodid

Koolitaja kõige olulisemad tööriistad on õppemeetodid, mida ta oma koolitusel kasutab. Õppemeetodi kasutamise eesmärgiks on õppijate toetamine õppeprotsessis. Õppemeetodite

valikul on oluline meeles pidada õppijate vajadusi ning seda, et õppija peab õppemeetodi kasutamisel mõistma selle vajalikkust ja seda, millise tulemuse antud õppeviis annab. Paljude erinevate õppemeetodite kasutamine ajab õppija segadusse ning soovitud õpitulemust ei saavutata, seega peavad meetodid olema eesmärgistatud ehk tulemuslikud, läbimõeldud ja peegeldama soovitud eesmärki (Oma silm on..., 2014).

Õppemeetodite valik peab olema kooskõlas nii õpetatava temaga kui ka õppija vajadustega. Õppija keskse lähenemise eesmärk luua muutust õppija teadmistes, oskustes ja hoiakutes. Laiemalt vaadatuna on see lisandväärtus, mida koolitaja koos õppijaga loob (Kumpas-Lenk et al, 2020). Antud hetkel on haridussüsteemis valdavalt õpetaja keskne lähenemine, mis keskendub informatsiooni edastamisele ning mitte õppijale. Õppija keskse lähenemise puhul on keskmes indiviid, kes vastutab oma õppimise eest ise. Sellise lähenemise eesmärgiks on arendada õppijas probleemikeskset lähenemist, enesearengut ja suhtlemisoskuseid (Sharma, 2006).

Õppija keskse lähenemise puhul tuleb silmas pidada ka täiskasvanud õppija õppimisviise. Täiskasvanuhariduses eristatakse 4 õppimisviisi - kootsing, aktiivõpe, juhatatud õppimine (Guided design) ning vajaduspõhine õppimine (just-in-time training). Kootsingu all mõistetakse mentorlust, kus üks osapool juhendab teist, pakkudes talle tuge ja andes edasi teadmisi, oskuseid. Aktiivõppe alla kuuluvad rollimängud, praktilised harjutused, grupiviisilised tegevused, mängud. Aktiivõppe eeliseks on loominguuliste oskuste arendamine, teadmiste kinnistamine ja õppimise kiirendamine (Trivette et al, 2009). Vajaduspõhist õppimist rakendatakse enamasti töökohal, kus on õppijale määratud mentor, kes valmistab teda ette spetsiifiliste ülesannete täitmiseks (Beckett, 2000). Juhatatud õppimine toimub väikestes gruppides, kus õppijad saavad ülesandeks lahendada problemaatilisi situatsioone. Antud juhul on eesmärk teoreetilist õpet muuta praktilisemaks (Wales & Stager, 1978).

Õppija keskse lähenemise printsiip on täiskasvanuhariduse üks alustalasiid. Õppijakesksus nõuab õppijalt vastutuse võtmist oma õppe eest, temalt eeldatakse iseene juhtimist ning motiveeritust. Samal ajal eeldab see ka koolitajalt suuremat panust õppe läbiviimisel. Koolitaja toetab õppijaid nende õppe eesmärkide seadmisel ning juhib õppeprotsesse koostöiselt koos õppijatega. Õppija keskse lähenemise puhul tuleb ka õppemeetodeid koolitajal valida õppija vajadustest lähtuvalt, mitte pelgalt käsitletavast temast.

Empiiriline uuring

Valim

Antud uuringu valimi moodustasid täiskasvanute koolitajad. Valimi koostamisel kasutati sihipärast valimit, mille põhjuseks oli uurimiseesmärgist tingituna komplekteerida kõige sobivama taustaga intervjueeritavad (Rämmer, 2014).

Magistritöö valimisse kuulus 6 koolitajat, kellega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Valitud koolitajatel on koolitamise kogemust vähem kui 5 aastat ning neil puudub andragoogiline haridus.

Sobivate intervjueeritavate leidmiseks võeti ühendust üheksa täiskasvanute koolitajaga, koolituskeskuste-, kutsekoolide-, ülikoolide-, Facebook'i täiskasvanute koolitajate kogukondadega. Et saada koolitajate kontakte ning nende nõusolekut, tehti kokkulepped koolitusjuhtide, osakonnajuhtide, õppejuhtide ja arendusjuhtidega ning uurimusest huvitatud koolitajad võtsid uuringu autoriga ise ühendust.

Valimi koostamine oli raskendatud valimi kriteeriumite ning kehtiva andmekaitseaduse tõttu, mis ei luba haridusasutusel edastada koolitajate andmeid kolmandatele isikutele edastada. Need koolitajad, kellega kontakteeruti, olid nõus uurimuses osalema. Loobujaid oli kaks, põhjuseks toodi ajapuudus.

Intervjueeriti kokku kuut koolitajat, kellest viis olid naised ja üks mees. Uurimuses osalenud koolitajate vanus oli 25 - 46 eluaastat ning nende koolitamise kogemus oli 2 - 4 aastat. Neljal intervjueeritaval oli omandatud kõrgharidus ja kahel intervjueeritaval oli kõrgharidus omandamisel. Intervjueeritavad viisid koolitusi täiskasvanutele läbi keeleõppes, infotehnoloogia- ja sõidukijuhi koolitusvaldkonnas.

Metoodika

Antud uurimuse eesmärk oli teada saada, milliste õppemeetodite alusel koolitavad täiskasvanute koolitajad oma õppijaid, kui neil puuduvad teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning milline on nende koolitajaks kujunemise protsess. Töö käigus uuritakse subjekte nende loomulikus keskkonnas, et mõtestada koolitaja tegevust. Sel põhjusel valiti uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivne uurimisviis.

Kvalitatiivsed uuringud põhinevad tõlgendust vajavate tavade ja praktikate kogumile, mis muudavad seni tuntud tähendused selgemaks ja läbipaistvamaks. Antud tõlgendusi võib taasesitada märkmete, intervjuude, vestluste, fotode, salvestuste ja isiklike memode abil. Kvalitatiivset uurimisviisi rakendatakse, kui soovitakse uurida nähtusi nende loomulikul kujul, et mõtestada või tõlgendada nimetatud nähtustele inimeste poolt antud tähendusi (Denzin & Lincoln, 2007).

Andmekogumismeetod

Uuringu läbiviimisel keskenduti intervjueeritavate senistele kogemustele koolitajatena, mistõttu kasutati fenomenoloogilist uurimise meetodit. Poolstruktureeritud intervjuu meetod võimaldab esitada küsimusi vastavalt teemale ning ei eelda ranget kavast kinnipidamise nõuet (Adams, 2010; Õunapuu, 2013).

Intervjuu kava koosnes 5 plokist ja 32 küsimusest. Intervjuu käigus sooviti teada milline on koolitajate taust; milliseid meetodeid nad koolitustel kasutavad; kuidas toimub veebiõpe; millised on veebiõppest tingitud muutused ja digipädevus ning koolitaja eneseanalüüs. Intervjuu küsimused on toodud välja lisas 1.

Vaatlus

Uuringu käigus viidi läbi kolm mitteosalevat vaatlust, kus vaadeldi koolitajaid ühe nende koolituse jooksul, et teada saada milline on koolituse ülesehitus ja õpetamise meetodite rakendamine praktikas.

Mitteosaleva vaatluse läbiviimisel jälgib vaatleja sündmuste kujunemist loomulikus keskkonnas, ise protsessis osalemata ning sündmusi mõjutamata (Laherand, 2008). Vaatlus võimaldab jälgida uuritavate käitumist ning nende meelelaadi, väärtuseid, veendumusi ning kasutusel olevaid praktikaid. Antud meetodiga välditakse kunstlikkust ning sedasi koondatud info on puutumata intervjueeritava tajust või tõlgendusest. Vaatluses kogutud andmed talletatakse süstemaatiliselt ja täpselt (Hirsijärvi et al, 2007).

Kokku vaadeldi kolme koolitust ja nelja koolitajat. Kolmest kaks olid keeleõppe koolitused ning üks andmebaaside haldamise koolitus. Üks koolitus viidi läbi tandemina ning selle raames vaadeldi korraga kaht koolitajat, keda hiljem intervjueriti. Esimesed kaks koolitust

kestsid 1,5 akadeemilist tundi ning kolmas koolitus kestis 4 akadeemilist tundi. Keelekoolitusel oli 8 ja 3 osalejat ning andmebaaside koolitusel oli 11 osalejat.

Andmeanalüüs

Andmetöötlusega alustati peale intervjuude läbi viimist. Esmalt transkribeeriti andmed, mille puhul kasutati veebipõhist kõnetuvastuse programmi (Alumäe et al, 2018).

Andmeanalüüsiks kasutati temaatilist analüüsi (Maguire & Delahunt, 2017). Analüüsi esimeses etapis tutvuti intervjuudest saadud andmetega. Transkriptsioone ning vaatluspäevikut loeti korduvalt läbi ning tehti esimestest tähelepanekutest märkmeid.

Teises etapis alustastati uurimisküsimustest lähtudes koodide loomist. Andmed jaotati tinglikult tähendusüksusteks ning iga tähendusüksus, mis oli relevantne või andis uut informatsiooni, tähistati koodiga. Koodid märgiti tekstis teise värviga ning lisati kommentaar koodi sisu kirjeldamiseks.

Kolmandas etapis hakati koode koondama ning loodi algsed teemad. Esmalt valiti välja koodid, mis kandsid endas sarnast infot ning leiti nende kirjeldamiseks sobiv teema. Teemad, mis olid teineteisega sarnased, koondati ühe suurema teema alla. Koodide ja teemade loomisel kasutati MS Exceli programmi.

Neljandas etapis vaadati loodud teemad üle, muudeti neid ja arendati edasi. Kuid eelnevalt loeti kõik koodid üle ning võrreldi teemaga, et teada saada kas valitud koodid toetavad teemat, mille alla need koondati. Seejärel võrreldi algseid teemasid andmetega välja selgitamaks seda, kas loodud teemad toetavad kõikidest intervjuudest kogutud andmeid või sobivad nad vaid ühe intervjuu puhul. Need teemad, mis kehtisid vaid ühe intervjuu puhul, jäeti valikust välja.

Viendas etapis alustati teemade defineerimisega. Teemad vaadati veelkord üle ning otsiti nendevahelisi seoseid. Otsiti alateemasid ja nende seost peateemaga ning uuriti teemade omavahelisi seoseid. Loodi teemade alajaotuse skeem, mis näitab teemade vahelisi seoseid.

Uurimuse käik

Andmete kogumine antud uuringu jaoks toimus ajavahemikul veebruar kuni märts 2021. aastal. Kokku intervjueriti kuut koolitajat ning viidi läbi kolm mitteosalevat vaatlust. Üks

koolitus oli korraldatud tandemina ning seda viisid läbi kaks intervjuueeritavat. Koolituse käigus vaadeldi mõlemat koolitajat eraldi ning nende mõlemaga viidi läbi eraldi intervjuud.

Intervjuuküsimuste komplekteerimisel arutati nii uurimuse juhendajaga kui ka kahe kogunud koolitajaga, kes tegid küsimuste koostamisel asjalikke ettepanekuid ja andsid soovitusi.

Kahe koolitajaga viidi läbi vaatlus ja seejärel intervjuu ning kahe koolitajaga tehti intervjuud enne vaatlust. Antud valiku põhjustas COVID-19 kiire leviku tõttu koolitusasutustele seatud piirangud ning ühiskonnas valitsev ebakindlus tuleviku osas. Kaks vaatlust viidi läbi ZOOM keskkonnas, üks vaatlus Google Meet keskkonnas ning ühte koolitust jälgiti Skype'i vahendusel. Koolituste vaatlemisel uurija ei sekkunud tegevustesse ega esitanud küsimusi. Vaatluste käigus peeti vaatluspäevikut, kuhu kanti sisse osalejate arv, kõne all olevad teemad ja tegevused, kasutatud meetodid, õppijate meeleolu ja aktiivsus. Lisaks kirjeldati päevikus ka koolitusruumi, kasutatud nutiseadmeid ja õppe eesmärgil kasutusel olnud veebikeskkondi. Vaatluse lõppedes kirjutas autor vaatlus päevikusse omapoolse kokkuvõtte ja mõned tähelepanekud.

Viis intervjuud viidi läbi ZOOM keskkonnas ning ühe intervjuu läbiviimiseks kohtuti koolitajaga tema poolt valitud kohas ning ajal. Kõik intervjuud salvestati diktofoniga ning interneti kaudu läbi viidud intervjuud salvestati ZOOM keskkonnas, koolitajate nõusolekul. Ühe intervjuu keskmine pikkus oli 52 minutit. Intervjuu läbiviimisel valmistas kõige enam raskusi I plokk, mille eesmärgiks oli koolitajat avada ning tekitada turvaline ja usaldusväärne õhkkond. Mitmed koolitajad olid intervjuu alguses pinges ning nende kehahoiak oli suletud. Intervjuu II plokkis tundsid koolitajad end juba mugavamalt, mida näitas nende kehahoiaku ja meeleolu muutus.

Uurimuse eetiline aspekt

Antud töö raames viidi läbi intervjuud ja vaatlused informeeritud nõusoleku neljast põhimõttest tingituna. Informeeritud nõusoleku all mõistame seda, kui 1) uurimuses osalejale tehakse teatavaks kõik uurimuses käigus tähtsaks peetud tööloigud 2) uurimissubjekt mõistab antud informatsiooni ning 3) on võimeline andma adekvaatseid hinnanguid ja 4) tema nõusolek uurimuses osalemiseks on sunnivaba (Homan 1991, viidatud Hirsijärvi et al 2005 j.).

Kõikidele uurimuses osalenud koolitajatele selgitati uuringu eesmärki ja selle käiku ning seda nii kirjalikult kui ka suuliselt. Põhjendati meetodite valikut ning selgitati nende andmete töötlemise põhimõtteid ja magistritöös kasutamise viisi. Lisaks selgitati uuringus osalenud isikutele konfidentsiaalsuse põhimõtteid ja kirjeldati kuidas tagatakse institutsioonide mitteäratuntavus.

Intervjuude läbiviimisel küsiti intervjuueeritavatelt luba intervjuu salvestamiseks ja vastati osalejate küsimustele, mis puudutasid intervjuud. Vaatluse läbiviimisel küsiti luba koolitajatelt. Kolme koolituse vaatlemiseks küsisid eelnevalt luba oma õppijatelt koolitust läbi viinud koolitajad. Uurimuses osalenud koolitajate soovil uurimuse läbiviimiseks vaatlusi ei salvestatud.

Uurimuse andmeanalüüsi osas anti uuringus osalenud koolitajatele pseudonüümid, et vältida nende isikute äratuntavus ning jäeti välja ametiasutus, kus nad töötasid. Analüüsisist jäeti välja ka intervjuu ajal nimetatud institutsioonid ja kolmandad isikud. Vaatluspäeviku täitmisel kirjeldati vaid koolitajate tegevust, kasutatud meetodeid ja õhkkonda, kuid koolitusel osalenud õppijaid ei kirjeldatud, tagades neile anonüümsuse.

Uuringu usaldusväarsus

Üheks meetodiks uuringu usaldusväarsuse tagamiseks on triangulatsiooni meetodi rakendamine ehk andmete kogumine erinevaid uuringu meetodeid kasutades (Flick, 1998).

Usaldusväarsuse kindlustamiseks kasutati andmekogumisel kombineeritud meetodit. Lisaks poolstruktureeritud intervjuudele viidi läbi ka kolm mitteosalevat vaatlust, mitmekülgsema informatsiooni saamiseks. Uurijapäevikusse kanti tähelepanekud, mida tehti intervjuude järel ning lisati juurde ka lühikokkuvõtte intervjuudest kogutud informatsioonist. Vaatluste jaoks kasutati vaatluspäevikut, kus kirjeldati vaatlusel toimuvat võimalikult täpselt ja põhjalikult. Peale vaatluse lõppu lisati märkmeid ja võimalusel toodi vaatlusel toimunu põhjal paralleele intervjuudest. Hiljem intervjuude ja vaatluste tulemusi võrreldi omavahel selleks, et tagada uuringu usaldusväarsus.

Tulemused

Uuringu tulemused esitatakse uurimusküsimuste kaupa. Uuringu analüüsi osas on kasutatud koolitajate tsitaate, mille abil uurija illustreerib analüüsis väljendatud mõtteid.

Uurimuses osalenud koolitajatele on antud pseudonüümid selleks, et varjata nende isikuid.

Uuringus osalenud täiskasvanute koolitajate kohta kasutatakse töös pseudonüüme Kaire, Riina, Marju, Mikko, Signe ja Julia.

Algajate koolitajate koolitamise meetodid

Täiskasvanute koolitajatega läbi viidud intervjuude ja vaatluste põhjal analüüsiti koolitajate poolt kasutatavaid meetodikaid, veebikoolitusi ja eneseanalüüsi oskust.

Analüüsi põhjal koondati teemad 5 põhiteemaks:

1. Täiskasvanute koolitajana alustamise põhjendused;
2. Täiskasvanute koolitajate poolt kasutatavad õppemeetodid;
3. Digipädevus;
4. Refleksioon;
5. Täiskasvanute koolitajate tõlgendused kvaliteetsest koolitusest.

Intervjueeritud koolitajad olid Marju, Julia, Kaire, Mikko, Signe ja Riina.

Täiskasvanute koolitajana alustamise põhjendused

Intervjuude analüüsi põhjal saab välja tuua põhjusi, kuidas intervjueeritavad jõudsid täiskasvanute koolitusvaldkonna juurde ning miks nad seda tööd teevad.

Koolitusvaldkonda jõudsid intervjueeritavad juba haridusasutuses töötades või sinna tööle minnes ehk koolitamine oli uue töökohaga seotud. Koolitajad, kes juba töötasid koolis, alustasid täiskasvanute koolitamisega, sest neile pakuti seda võimalust ning nad otsustasid end proovile panna. Nende intervjueeritavate sõnul nad koolitajana tööd ei otsinud ning varem sellele ei mõelnud.

Need intervjueeritavad, kes alustasid tööd esialgu õpetajana, said võimaluse end ka koolitajana tõestada, sest õpetaja töö juurde kuulus ka täienduskoolituste läbi viimine täiskasvanud õppijatele. Antud juhul oli tegemist inimestega, kelle töövaldkond haridusega seotud ei olnud. Põhjus, miks nad oma valdkonnas enam jätkata ei soovinud, seisnes sellest, et aastaid spetsialistidena töötades, olid nad endale seatud tööalased eesmärgid juba saavutanud. Soov end edasi arendada ja teostada, ajendas koolitajaid tööd otsima õpetajatena.

Et see kuidagi jõudis ise minu juurde et siis, kui ma koolis õpetajana töötasin. Et siis siis keegi saatis kirja täiskasvanute koolitusosakonnast infoga või sisuga, et, et nad otsivad siis nagu koolitajaid, eesti keele koolitajaid täiskasvanutele siis ma kolleegiga mõtlesime, et me siis proovime või uurime lähemalt. (Marju)

Täiskasvanute koolitajate poolt kasutatavad õppemeetodid

Käesoleva teema alla paigutusid koolitajate poolt rakendatud õppemeetodite kirjeldused, tunni ülesehitus ja aktiivõppemeetodite kasutamine. Samuti on välja toodud õpetamise metoodika kasutamise viisid, koolitajate tõlgendused selle vajalikkusest ning motivatsioonist õppemeetodite otsimisest.

Koolitajate viis koolituse alustamiseks ja lõpetamiseks

Koolituse alustamise puhul ei saanud kõneleda õppemeetodite paljususest, sest enamasti alustasid kõik koolitajad esimest koolituspäeva sarnaselt. Koolitajad kirjeldasid kursuse alustamist eelhäälestuse- ja sissejuhatusena, kus koolitaja tutvustab end ja kursuse üldist ülesehitust või teemade jaotust.

Koolitajad annavad koolituse alguses õppijatele võimaluse end tutvustada ning paluvad neil põgusalt kõnelda oma ootustest või koolitusele tulemise põhjustest. Innovatiivsete või interaktiivsete meetodite kasutamist kursuse avamisel koolitajad intervjuude käigus ei maininud.

Aga no ütleme nii, et kursuse esimene tund on tavaliselt, noh põhimõtteliselt alguses ongi see, et natuke tutvustan ennast. Siis on tutvustusring inimestega, et kes on, miks on õppima tulnud jne. Ja ühtlasi ka n-ö ootuste kaardistamine. (Kaire)

Intervjuude põhjal tuli välja, et keelekoolituste koolitajad panid suurema rõhu eelhäälestusele ja osalejate avamisele. Samuti olid omal kohal erinevad rollimängud ja paaritööd, et suurendada koolitusel osalejate omavahelist suhtlust ning sihtkeele kasutust.

Räägin endast kindlasti kursuse alguses ka ja lasen enda käest küsida kõikvõimalikke asju. Ühesõnaga selline ka atmosfääri loomine, ma ütleksin, eks ole, ja pingete mahavõtmine on selle esimese tunni või kohtumise eesmärk laias laastus niimoodi, et, et, et õpilane tunneks, et ta on nagu oodatud (Julia)

Intervjueeritavad selgitasid, et koolitust lõpetati alati positiivse noodiga ning mingi lõbusa tegevuse või aruteluga ja uut teemat pikemal koolitusel enam ei alustatud. Enamasti kasutasid koolitajad võimalust kokkuvõtete tegemiseks mõnda mängu või küsisid tagasisidet hoopis digikeskkonnas, mis oli õppijate jaoks teistmoodi ja huvitav. Ühe keelekoolituse koolitaja

kirjeldas, kuidas ta koolitust lõpetades korraldab kohviku ning kuidas õppijad saavad vabas õhkkonnas koolitusele tagasi vaadata ja anda tagasisidet aga ka vahetada mõtteid.

Viimane tund mingit uut teemat üldiselt ei ole võtnud, siis ongi kas kordamine või enne koroonat sai teha nii, et tõime näiteks mingit kreeka küpsiseid või toite ja asju sinna. Ja tegime kreeka kohvi. Siis, noh varem, selle kohvi ja suupistete ümber sai räägitud oma kogemustest ja mis edasised plaanid. Kuidas kursus oli ja selline vabas vormis kokkuvõttev pooltund siis. (Kaire)

Koolitajad, kes korraldasid tehnilisi koolitusi, selgitasid, et nende koolituse lõpetamine on pigem lakooniline ning suulisi kokkuvõtteid nad ei tee, tagasiside küsimustikku täidavad koolitusel osalenud aga küll. Sama kehtis ka lühemate-, vaid mõne tunnsite, koolituste puhul.

Täiskasvanute koolitajate tõlgendused õppemeetodite vajadusest

Intervjueeritavate hulgas oli inimesi, kel oli õpetaja haridus või nad olid läbinud vastava koolituse, mis valmistab neid õpetaja ametiks ette. Vaid kaks koolitajat ei olnud saanud eelnevat ettevalmistust. Intervjuude analüüsi põhjal oli märgata mõlema grupi puhul selget eristumist meetodite osatähtsuse hindamisel.

Koolitajad mõistsid õppemeetodite vajadust ka üldisemas plaanis. Teadmised õpetamisest ja koolitamisest ei piirdunud nende sõnul vaid õpetamisega. Nad rõhutasid koolitamise puhul ka õppepäeva planeerimise oskust, klassiruumi juhtimist, grupidünaamika loomist, vestluse juhtimise oskust, aga ka seda, kuidas vestlust piirata. Erinevus koolitajate arusaamades väljendus koolitajate omandatud hariduse või tööks eelneva ettevalmistusega. Need, kes olid õppinud õpetajaks või töötasid antud erialal, panid suuremat rõhku eelpool nimetatud oskustele.

Ei, ma ikka arvan pigem, et väga raske, et kui ma ei tea nagu koolituste ülesehitusest mitte midagi ja teen seda nagunii-õelda intuiitiivselt või tunde järgi. Et et kui sa oskad nagu üles ehitada ja planeerida ja ajaliselt arvestada ja tead erinevaid meetodeid ja võimalusi. (Marju)

Need koolitajad, kel ei olnud vastavat haridust või kelle töö ei olnud seotud ainult koolitamisega, tundsid end koolitajana kindlalt ka ilma pedagoogiliste oskusteta. Antud juhul näib, et koolitajad ei mõistnud meetodikate kasutamise ulatust, sest intervjuu käigus kirjeldatud situatsioonid ja nende endi tõdemused (seal hulgas ka uurija tähelepanekud vaatlusel) näitasid, et õpetamise oskustest jäi vajaka.

See on selles mõttes hea küsimus, et kuna ma olen seda kõike teinud niimoodi ise õppides ja oma kogemusest, siis kui rääkida metoodikast, siis ma tegelikult nagu teoreetilist tausta absoluutselt ei teagi, et mis nagu mis võiks olla metoodika. (Riina)

Kokkuvõttes võib väita, et koolitajate arusaamad õppemeetodite kasutamisest on enamasti sarnased, kuid arusaam nende rakendamisest varieerub. Eeskätt erinevad arusaamad mitte nii väga teadmiste edasi andmise viisist, vaid sellest kuidas planeerida õpet, juhtida inimesi loenguruumis, luua grupidünaamikat ning avada ja toetada õppijaid. Koolitamine ei ole ainult millegi õpetamine, vaid ka teadmise koosloomine ning selleks tuleb koolitajal luua viljakas pinnas.

Täiskasvanute koolitajate poolt eelistatud õppemeetodid

Intervjueeritud koolitajad selgitasid milliseid õpetamise metoodikaid ning mis eesmärgil nad eelistavad koolituste läbiviimisel kasutada. Lisaks tõid koolitajad näiteid interaktiivsete õppemeetodite kasutamisest.

Nii intervjuudes, kui ka vaatlustel ilmnes, et eelistatuim õppemeetod, mida koolitajad kasutavad, on aktiivõpe. Intervjueeritavad tõid kõige rohkem näiteid just paaris- või rühmatööde kasutamisest ning erinevatest interaktiivsetest mängudest. Mänge mõtlesid koolitajad välja ise, leidsid internetist või kohandasid olemasolevaid ja tuntuid mänge. Mängu kui õppemeetodi eesmärk oli õpetada uut sõnavara, anda edasi teadmisi sihtkeele kultuurist või kommetest, või arendada suhtlusoskusi. Just suhtlemisoskuste arendamine oli põhiline eesmärk ka rollimängude kasutamisel. Intervjueeritavad kirjeldasid erinevaid rollimänge, mille hulka kuulusid intervjuu kirjanikuga, lennujaama passikontrolli läbimine, Kuldvillak aga ka kirjasõbrale kirjutamine.

Jah, enamasti on nii, et ma olen nii-öelda disaininud mingeid mänge. Kas on siis lauamängu vormis, põhimõtteliselt pead küsimustele vastama ja siis saad selle võrra edasi liikuda. Või siis on rollimängud. Et lennujaamas, noh nad said igaiüks endale mingi identiteedi. Siis oligi nime ütlemine, rahvus, see number lend väljub see ja see hetk jne, et siis näiteks sellised. (Kaire)

Akviivõppemeetodeid kasutati siiski pigem keelekoolitustel, sest just nende puhul on need kõige enam põhjendatud. Eesmärk ei ole sel juhul ainult mitmekülgsema koolituse pakkumise soov vaid selle eesmärk on koolitatavaid välja tuua oma mugavustsoonist ja rikastada nende sõnavara. Tehniliste koolituste koolitajad rõhutasid pigem rühma- ja paaristöö vajalikkust,

mida nad rakendasid praktiliste tööde läbiviimisel. Enamasti kasutasid need koolitajad rohkem selliseid meetodeid, mis aitaksid infot mõista ja omandada, nagu näiteks arutelu, praktiliste näidete toomist või koolitaja enda töökogemuse kirjeldamist.

Täielikult välistasid õppemeetodite hulgast koolitajad aga loengu, sest nad pidasid seda üksluiseks või ei näinud võimalust kasutada seda praktiliste tövõtete õpetamiseks.

Aga mul on ikkagi keeleõppe, mingit loengut, mina ei pea. Mina ikkagi pooldan eeskätt ikkagi suhtlemise õpetamist ja just suhtlusel on suur rõhk.

Ja siis just selline suhtlus hästi palju ja et, et võimalikult ka suhelda paaritööd, rühmatööd. Et, saaks just suhtlema ja rääkima. (Julia)

Kokkuvõttes on algajad täiskasvanute koolitajad huvitatud interaktiivsete õppemeetodite kasutamisest ning oskavad seda teha loominguliselt ja õppijaid haaravalt. Intervjuudest ilmnes, et kuigi interaktiivseid õppemeetodeid eelistasid kõik koolitajad, siis kõige vaheldusrikkamaid meetodeid kasutasid keeleõppe koolitajad.

Vaatluse käigus täiskasvanute koolitajate poolt kasutatud õppemeetodid

Uurimuse käigus viidi läbi 3 vaatlust, mille käigus vaadeldi kokku 4 koolitajat. Üks vaadeldud koolitus oli läbi viidud tandemina ning seal vaadeldi kaht koolitajat eraldi. Kõik vaadeldud koolitused toimusid veebikeskkonnas v.a Kaire koolitus, mida ta viis läbi kontaktõppena. Vaadeldi Marju, Julia, Riina ja Kaire koolitusi.

Vaatluste käigus kogutud informatsioon ei erinenud intervjuueeritud koolitajate kirjeldustest koolitamisel kasutatud õppemeetoditest. Koolitajad tõepoolest kasutasid just neid meetodeid, mida nad kirjeldasid intervjuudes. Kinnitust sai ka asjaolu, et vaadeldud keelekoolitused on meetodite poolest rikkad ja mitmekülgsed ning interaktiivsete õppemeetodite kasutamine oli valdav.

Vaatlustel jälgiti ka koolitajate suhtlusviisi õppijatega, samuti ka seda, kuidas on suutnud koolitajad oma õppijatega kontakti luua ning kuidas nad oma õppijaid toetavad.

Marju ja Julia viisid oma e-kursust läbi Google Meet keskkonnas. Koolitajad kõnelesid koolitusel kordamööda ning teemavaldkonnad olid neil omavahel ära jagatud. Tandemkoolitus, mida viisid läbi Marju ja Julia, oli väga sisukas ning nende poolt valitud õppemeetodid tekitasid osalejates huvi teema vastu. Õppemeetodid, mida kasutati, oli iseseisev töö, video vaatamine ning interaktiivsed mängud, milleks kasutati digikeskkondi. Koolitusel oli märgata, et Julia oli

aktiivsem pool, kellele meeldis rohkem kõnelda, tuua näiteid ning suhelda õppijatega. Marju oli oma osa läbi viies tasakaalukas, tema kõne oli rahulik ja aeglane ning õppijatega suhtlemisel oli ta palju tagasihoidlikum. Koolitajate üleminekud ühelt õppemeetodilt teisele olid sujuvad.

Riina viis oma koolitust läbi veebikeskkonnas ZOOM ning tema koolitust keskendus andmebaaside tutvustamisele. Koolituse käigus vaadeldi mitmeid andmebaase ning õppemeetod, mida ta kasutas jäi samaks. Riina näitas osalejatele andmebaase, mida ta on kasutanud ning õpetas neid kasutama. Õppijatega suhtlemisel oli koolitaja arglik ning paaris- või rühmatööd ei kasutanud ning ei esitanud küsimusi andmebaaside kohta osalejatele personaalselt. Õppijate toetamiseks nende õpingutes, palus mõnel osalejal, välja tuua mõni teema, mille juurde tuleks otsida allikas ning näitas kuidas ja kust ta selle leiaks. Küsimusi esitas ta siiski kõigile osalejatele korraga, kuid õppijad kasutasid ära veebikeskkonna anonüümsust ning enamasti koolitajale ei vastatud.

Kaire koolitus toimus kontaktõppena ning seda vaadeldi Skype vahendusel. Kaire kasutas koolitusel grupitööd, dialoogi ning mängu. Kõik kasutatud õppemeetodid aitasid meelde jätta ja kinnistada sõnavara. Ka mäng, mida Kaire kasutas, oli sõnapusle. Kaire oli koolitajana avatud ning hea suhtleja. Vaatluse käigus ei olnud näha, et õppijad väga tuge ja toetust vajaksid. Antud koolitus oli kõigist kõige lühem ning õppemeetodeid palju ei kasutatud. Digikeskkondi- või vahendeid Kaire oma koolitusel ei kasutanud.

Täiskasvanute koolitajate kirjeldused õppemeetodite leidmisest

Koolitajate käest sooviti teada saada milliseid õppemeetodite leidmise allikaid nad on kasutanud ning antud teema alla on koondatud intervjueeritavate mõtted selle kohta, kuidas nad kasutatud õppemeetodeid leiavad ja valivad.

Koolitajad mainisid õppemeetodite leidmist koolitustelt, mida nad on läbinud. Kui intervjueeritavad ise koolituvad, siis ei jälgi nad vaid koolitust aga koguvad ka meetodeid. Antud juhul pole tähtis vaid see, mida koolitatakse, vaid kuidas seda tehakse. Koolituselt kogutud meetodeid rakendatakse oma koolitustel ja proovitakse kõik uus ja huvitav kohe läbi. Samuti pöörduakse ka kolleegide poole ning küsitakse nõuandeid. Intervjuudest ilmnest, et koolitajad ei soovi kolleegidega pelgalt mõtteid vahetada õppemeetodite leidmiseks, vaid nad küsisid ka pedagoogilist nõu.

No tõesti, igalt poolt, ma selles mõttes tõesti igalt poolt. Olen ise väga paljudel koolitustel käinud ja eks ma nopin enda jaoks sobilikud niuksed meetodikad või hoiakud, mis mulle nagu meeldivad, et kuidas, kuidas siis minu meelest paremini õpilaseni jõuda. Ja kõik, igalt poolt, mul on kindlasti kolleegid, kellega ma räägin. (Signe)

Koolitajad töid välja selle et nad otsivad õppemeetodeid ja mängu igalt poolt, olles selle juures väga loovad. Üks koolitaja kirjeldas kuidas ta leiab koolituste jaoks meetodeid nii ajalehest, seltskonnamängudest, pidustustelt ning televisioonist. Leitud meetodeid või mängu kohandatakse vastavalt koolitusgrupi vajadustele või teemadele.

Et kui oled käinud kas või mingisugusel üritusel, umbes a'la juubelil, pulmas, seal saad mingi idee, saad seda kuidagi ära kasutada, rakendada. Natuke paned, seal mõtled, kuidagi noh, kuidas sul endal siis parem on, et see toimiks ja saab kasutada ka. (Julia)

Kõige kiirem ja lihtsam viis õppemeetodeid koguda on Internet. Veebist on võimalik leida uusi meetodeid kõikjalt ning seda koos näidete, videote ja õpiväljunditega. Üllataval kombel ei olnud aga see kõige populaarsem viis koolitajate hulgas. Oli isegi neid, kes nentisid, et kuigi valik Internetis on külluslik, siis täpselt seda, mida tarvis, nad siiski ei leia. Seetõttu mõtlesid koolitajad ka ise õppemeetodeid välja.

Intervjuudest tuli välja, et koolitajad pidasid oluliseks leitud õppemeetodite puhul seda, et meetod, mida nad kasutavad, peab peegeldama nende endi õpetamisviisi. Ehk õppemeetodid, mida eelistati olid seotud koolitajate isikliku õpetamisteooriaga ja nägemusega, kuidas teadmisi edasi anda. Samuti oli märgata ka seda, et koolitajad, kes töötasid õpetajatena või kellel oli õpetaja haridus, näisid õppemeetodite leidmisel olevat loomulisemad ja vähem piiratud.

Digipädevus

Ülemaailmne pandeemia on mõjutanud koolitusvaldkonda eriti tugevalt, sest kontaktkoolituste läbiviimine on olnud piiratud või keelatud. Seetõttu on pidanud koolitajad koolituste läbiviimiseks kasutama veebikeskkondi. Loomulikult on inimeste digipädevus ja digivalmidus erinev. Käesolevas plokis koolitajad arutlevad veebikoolituste läbiviimisel tekkinud väljakutsete üle ning omaenda valmidusest antud viisil koolitama.

Täiskasvanute koolitajate digipädevus ja digivalmidus

Uurimuses osalenud koolitajate digipädevus sõltus nende varasemast kokkupuutest digivahenditega ning huvist oma IKT oskuseid arendada. Koolituste korraldamine veebikeskkonnas sõltus koolitaja valmisolekust seda teha. Olulist rolli mängisid siinkohal ka hoiakud antud valdkonna suhtes.

Intervjuudest ilmnes, et koolitajad jagunesid digipädevuse- ja digivalmiduse osas veebikoolituste läbiviimiseks kahte leeri - oli neid, kes tundsid end kindlalt ja ei kartnud veebikeskkonnas koolitada, kuid oli ka neid, kellel puudus veebikoolitustesse usk ning kindlus iseendasse. Kõige enam tekitaski probleeme vähene kogemus ja oskamatus digikeskkondi kasutada. Intervjuude põhjal võis välja lugeda ka koolitajate põhimõttelist vastuseisu või soovimatust uue olukorraga kohaneda.

Aga siis järsku tuli nagu möllata mingi programmiga ja siis avastad, et ei saagi oma dialoogi niimoodi lasta. Et siis sinna jäid küll 2 tundi, mis tuli teha internetis, et see esimene pool, see oli lisapinge, et palun tehke nii, et me ei pea kunagi kolima internetti. Sest noh, ma ei olnud varem teinud koolitust netis niimoodi, ma ei olnud ZOOM'iga niimoodi tuttav. (Kaire)

Üleminek kontaktkoolitustelt veebikoolitustele oli koolitajate jaoks harjumatu, kuid need, kes suutsid olukorraga kohaneda ning veebikeskkonnas koolitamisega jätkata, selgitasid, et veebis koolitamine neile lisapingeid ei sea. Siiski lisasid nad, et koolitusel osalejad ootavad koolitajatelt enam tehnilist tuge ning õppijate digipädevus on palju madalam ning see paneb tihti proovile ka nende endi teadmised digikeskkondade osas.

Koolitajad, kelle koolitused olid tehnilised ning vajasisid rohkem juhendamist ja ettenäitamist, ei soovinud oma koolitusi veebikeskkonnas läbi viia. Need intervjuueeritavad, kelle koolituse sisuks oli keeleõpe või programmide kasutamine, jätkasid veebikoolitustega.

Ja kohe esimene sai asjana põrkab pähe, selline asi, et minu ikkagi see 3D Sketchup, täiendkoolitus, mida ma siis teen väljastpoolt tulevatele inimestele. Ja küsiti, et kas ma olen nõus seda tegema näiteks üle veebi ja siis ma ütlesin kindel ei! Just täpselt sellepärast, selles Sketchupis on mingid erinevad funktsioonid, mida on kohutavalt raske kontrollida üle ekraani. (Signe)

Intervjuude põhjal saab väita, et koolitajate valmisolek veebikoolituste läbiviimiseks on suuresti seotud hoiakute-, digipädevuse ning koolituse sisuga. Veebikoolituste puhul on määrav koolitaja valmisolek ja motivatsioon neid korraldada ning digipädevus on pigem teisejärguline.

Koolitajate sõnul sõltub koolituste veebikeskkonda viimine ka sellest, mis koolitusega tegu on ning kas selle sisu lubab digikeskkonnas osalejaid koolitada.

Täiskasvanute koolitajate poolt kasutatavad digivahendid ja veebikeskkonnad

Intervjueritud koolitajad nimetasid mitmeid erinevaid digikeskkondi, mida nad koolitamisel kasutasid ning igal koolitajal olid omad eelistused, mida nad põhjendasid nii teema valiku kui ka koolituse üldise sisuga.

Samal ajal ei saa mööda minna ka hoiakutest ja harjumustest. Intervjuudest ilmnnes, et kui koolitaja ei ole varem digivahendeid kasutanud või on seda teinud minimaalselt, siis oma koolitust ta suure tõenäosusega nendele üles ei ehita. Koolitajad kirjeldasid enamasti selliseid veebikeskkondi, kus on võimalik luua mängu või küsitlusi aga luua ka töölehti. Allpool mainitud keskkondi on kasutatud ka kontaktkoolituste puhul, et muuta õpe mitmekülgsemaks ja köitvamaks.

Igasugused, ütleme, erinevad need interaktiivsed mängud, mis tulevad, ütleme, LearningApps'id, Live Worksheat'id, Wizer.Me, üks ole. Kõikvõimalikke igasuguseid küsitlusi, näiteks Mentimeetrit on kasutada saanud. Et inimene vastab seal, esitad küsimuse, ma ei tea, mitu korda nädalas sa käid trennis? (Julia)

Veebikoolituste korraldamisel pidid koolitajad oma õppemeetodeid muutma, sest paljut ei saanud enam sellisel kujul kasutada nagu nad kontaktkoolitustel seda teinud olid. Intervjuudes selgitasid koolitajad, et nad ei saanud enam kasutada rühma- ja paaristöödega lauamänge. Enamasti põhjendasid koolitajad seda digikeskkonnast tingitud takistustega, kuid siinkohal võis rolli mängida ka teadmatust või oskamatus antud keskkonda kasutada.

Ja et võib-olla on ikkagi vähem olnud selliseid rollimänge ja paaristöö ülesanded. Et, et pigem on veebis, et igaiüks siis, me arutame koos või räägime kordamööda. Rühmatöödega kuidagi jah, on keeruline. Me ei ole, ei ole veel teinud niiviisi. (Marju)

Koolitajad on kontaktkoolitusi lõpetanud enamasti mängulise tegevuse või vestlusega, mille käigus annavad õppijad tagasisidet ning soovitusi edaspidiseks. Veebikoolituste puhul saab sedasama korrata, aga on võimalik kasutada ka digikeskkondi, mis annab samuti mängulisust koolituse lõppu juurde.

Kuigi intervjuudes rõhutasid koolitajad veebikeskkonnas koolitamise puhul pigem negatiivseid külgi, siis oli ka neid, kes nägid selles pigem võimalust rikastada oma koolitust õppemeetodite kasutamisega.

Täiskasvanute koolitajate tõlgendused veebikoolitustel tekkinud väljakutsetest

Eelmises plokis ilmnas asjaolu, et digikeskkonnas koolitamine toob uusi väljakutseid, milleks tihti valmis ei ole. Intervjuudes tõid koolitajad esile selle, mis oli nende jaoks olnud keeruline või milliste raskustega nad seisis silmitsi koolitus veebikeskkonnas läbi viies.

Koolitajate töö juurde kuulub interaktiivne suhtlus, vahetu tagasiside ja õppijatega sideme loomine. Kontaktõppes saavad koolitajad oma õppijatel pidevat tagasisidet läbi kehakeele, kõnemaneeeri või vestluse. Digikeskkonnas koolitades jääb tihtilugu õppijatel tagasiside saamine sellisel kujul ära. Intervjuude käigus viitasid koolitajad asjaolule, et veebikeskkondades koolitades, nad tihti ei näegi oma õppijaid, vaid musti ekraane. Nad rõhutasid, et see teeb koolitamise nende jaoks emotsionaalselt kurnavaks, sest mustade ekraanide ees kõnelemine on demotiveeriv.

No kuidas ma ütlen, sellest inimlikkust touch'ist või kuidagi me ikkagi vajame seda inimest endale siia ruumi, et teda tunda. Et, et ütleme, needsamad need Teams'i koolitused, väga tihti on sellised, et ma räägin ja mul ongi tunne, et ma räägin üksinda. Ja siis ma küsin tagasisidet, et ootan, et inimesed vastavad. Siis, siis vahest ongi nii, et keegi ei vastagi. (Signe)

Samuti tõid koolitajad välja ka seda, et veebikoolituseks ettevalmistamisel peavad nad rohkem vaeva nägema ning oma tunni ülesehitus muutma. Lisaks ei ole neid võimalik kasutada vanu materjale või läbiproovitud meetodeid. Kõik tuleb uuesti läbi vaadata ja taastada.

Intervjuudele tuginedes saab väita, et koolitamine on sotsiaalne tegevus, kus olulisel kohal on teineteiselt peegeldamise protsess, mis eeldab kahekõnet. Koolitamine ilma inimkontaktida, muutub koolitajate arvates üsna pea kurnavaks ja monotoonseks tegevuseks, kus teadmise koosloomine asendub ülevalt alla info edastamisega.

Refleksioon

Koolitaja eneserefleksioon on mitmetasandiline protsess, mida ei tehta vaakumis vaid koostöös õppijate, kolleegide ja mentoritega. Intervjuude analüüsi põhjal ilmnas ühe alateemana koolitajate eneserefleksioon. Siinkohal kõnelesid koolitajad, kui tihti ja miks nad end

analüüsivad, milline on aastate vältel olnud nende areng ning milliseid arengueesmärke nad endale seavad.

Algajate täiskasvanute koolitajate eneserefleksiooni protsess

Intervjuueritavad suhtusid eneserefleksiooni kui loomulikku protsessi, mis käib koolitaja töö juurde ja millega nad tegelevad pidevalt. Eneseanalüüsi puhul ei ole edasiviivaks jõuks ainult kitsaskohtadele tähelepanu pööramine, vaid ka enesearengu märkamine. Siinkohal uuriti koolitajatelt ka seda, kui kaugelt nad enese reflekteerimisel lähevad. Ehk kas refleksioon lõpeb töömeetodite analüüsiga või on analüüs palju sügavam?

Intervjuudest ilmnes, et koolitajad analüüsisid end enamasti peale koolitust või tegid nad seda siis, kui koolitus lõppes. Koolitajad pidasid refleksiooni oma igapäevaelu osaks, kuid selgitasid, et lõputult nad oma tegevuses leitud kitsaskohti ei analüüsi. Refleksiooni peeti oluliseks koolituse sisu ja õppemeetodite analüüsi puhul, kuid sellest sügavamale koolitajad reflekteerimisega siiski ei läinud.

Kuigi koolitajad olid eneserefleksiooni osas olnud avatud ning suhtunud sellesse kui loomulikku, igapäevasesse tegevusse, siis tõdesid mitmed koolitajad, et eneseanalüüs võib olla ka hirmutav. Siinkohal rõhutasid nad, et eneserefleksiooni näol on tegemist väga personaalse ja tundliku protsessiga ning sisekaemus, on ta siis töö- või eraelu alane, võib tekitada vastakaid tundeid.

Kui ma olen neid koolituste videosalvestusi, näiteks teinud, mida ma pärast jagan siis nendega, kes koolitusel osalesid, siis ma ei vaata neid mitte kunagi otsast lõpuni läbi. Ennast on alati natuke imelik vaadata ja niimoodi ma kindlasti ei taha vaadata, et mis ma nüüd siin ütlesin ja kas ma võiks kunagi paremini. (Riina)

Põhjus, miks koolitajad end analüüsivad, on seotud koolituse kvaliteediga. Intervjueritud koolitajad põhjendasid kokkuvõtete tegemist koolituse lõppedes või uue koolituse komplekteerimisel, just sellega, et parendada järgmise koolituse sisu ja kvaliteeti. Oli ka neid, kes täiendasid koolituse kontseptsiooni iga kord, kui leidsid mõne uue idee või võimaluse, kuidas koolitust huvitavamaks muuta.

Enamasti see on olnud enne uue kursuse kokkupanekut. Ehk siis see ei ole otseselt nagu mingi kursuse järgselt, vaid see on pigem uue kursuse eel. Et noh, siis ma mõtlen ka tagasi, et okei mis töötas eelmise puhul, mis ei töötanud, võib-olla mingeid meetodikaid otsin juurde kirjandusest, näiteks (Kaire)

Mida sügavam ja läbimõeldum on refleksioon, seda suurem on selle mõju koolitaja enesearengule. Intervjuudest ilmnes, et täiskasvanute koolitajad peavad eneseanalüüsi vajalikuks. Iseenda teadlikkuse kasvatamine aitab koolitajal märgata oma puudusi ja tugevusi, mis omakorda mõjutavad tema suutlikkust teadmisi edasi anda, juhtida grupiprotsesse ja toetada õppijaid.

Täiskasvanute koolitajate arusaamad ja tõlgendused enesearengust

Iga koolitaja vastutab enesearengu hindamise eest ise ning hinnangud sõltuvad tajust ja refleksiooni sagedusest. Tajus on subjektiivne ning enesearengu etapid on sellest tugevalt mõjutatud. Mõni koolitaja oma arengu hindamisel oluliselt tagasihoidlikum kui teine.

Koolitajad, kes põhjendasid oma arengut läbi kogutud kogemuste, suutsid märgata ja selgitada seda, mida nad olid aastate jooksul õppinud. Kõige rohkem mainisid intervjuueeritavad kasutatavate õppemeetodite mitmekesisust ning seda, et nad olid koolitajatena muutunud iseseisvamaks, avatumaks ja enesekindlamaks.

No kui ma nüüd võrdlen oma esimest koolitust ja praegust, mis ma siin kokku panen, siis on ikka tõesti nagu öö ja päev. Ütleme ausalt, ega see väga tore ei olnd, et isegi ei taha siin enam mõelda. (Mikko)

Intervjuueeritavad suutsid analüüsida end tagasivaatavalt ja tuua välja asjalikke tähelepanekuid, kuid detailset kokkuvõtet nad oma arengusteest ei koosta. Suurem osa koolitajatest ei pidanud seda ka vajalikuks ning väitsid, et sellekohane analüüs toimub nende mõtetes ja pikalt nad antud protsessiga ei tegele.

Täiskasvanute koolitajate enesearengu eesmärgid

Täiskasvanute koolitamise valdkonnas töötavate koolitajate jaoks on enesearendamine esmatähtis. Eneseareng peab eesmärgistatud ja sihipärane, sest vaid sel juhul on see edasiviiv ja tulemuslik. Selleks, et saada aimu koolitajate enesearengu eesmärkidest, uuriti neilt nende tulevikuplaanide kohta.

Koolitajatega läbiviidud intervjuudest selgus, et nende tuleviku eesmärgid on seotud parima koolituse pakkumisega ning põhiline rõhk oli ikkagi kvaliteedil. Parima koolituse

pakkumisel peeti oluliseks arendada end meetodiliselt, koguda kogemusi ja lihvida positiivse keskkonna loomise oskust.

Intervjuudes rõhutasid koolitajad seda, et koolitamine ei ole nende põhitöö, mistõttu ei ole nad suuri enesearengu eesmärke endale seadnud. Siinkohal võib järeldada, et intervjuueeritud koolitajatel ei ole veel välja arenenud koolitaja identiteet, mistõttu nad suhtuvad koolitamisega, kui kõrvaltegevusse, mis ei eelda suuremat eesmärgistamist.

Et kuna see ei ole mu nagu põhitegevus, siis, siis ma nagu selle peale ei ole nii palju mõelnud, et lihtsalt, et tahaks pakkuda kvaliteetset koolitust. Nojah, vot sellist eesmärki ma endale veel ei ole võtnud, et, et teeks näiteks mingi koolitaja kutse või midagi sellist. (Marju)

Intervjuueeritavad tegelevad eneseanalüüsiga pidevalt, analüüsides oma koolitust ja selle läbiviimise oskust. Siiski ilmnos intervjuude käigus tõsiasi, et koolitajad ei loo endale professionaalse arengu plaani vaid nende areng toimub järk-järgult ja etteplaneerimata. Koolitajate selgitustest tuli välja, et nad ei defineeri end täiskasvanute koolitajatena, millega võib põhjendada juhuslikku enesearengu protsessi.

Täiskasvanute koolitajate tõlgendused kvaliteetsest koolitusest

Koolitajad kõnelesid intervjuude käigus koolituste kvaliteedist ning rõhutasid selle olulisust. Antud juhul uuriti intervjuueeritavatelt, millist koolitust nad kvaliteetseks peavad.

Eeskätt tõid koolitajad välja koolituse sisu ja õppemeetodid, mida nad kasutavad. Intervjuueeritavad rõhutasid seda, et koolitus peab olema huvitav, sisukas ja haarav ning sellised koolitused motiveerivad ka koolitajaid. Lisaks selgitasid koolitajad ka seda, et kui neil õnnestub oma õppijaid aktiveerida ja haarata õppeprotsessi, siis ei näita see vaid õppija huvi teema vastu aga ka koolitaja osavust.

No erinevad meetodid ikka, see on nagu selline kirss tordil. Et midagi huvitavat iga kord, et-et õpilane tuleks ka juba huviga tundi, et mis siis täna põnevat võib-olla pakutakse, endal on ka siis nagu huvitavam. Et annab mingi teatava sellise rahulolutunde ka, et kui näed, et kursuslastele läks hästi peale ja toimis hästi. (Julia)

Kasutatud õppemeetodite kirjeldamisel rõhutasid koolitajad nende praktilisust ning selgitasid, et koolituselt saadud teadmised peavad olema koheselt rakendatavad. Koolitajad leidsid, et õpe on kvaliteetne vaid siis, kui see on uutes olukordades ülekantav ja ei piirdu vaid

teooriaga. Siinkohal rõhutasid koolitajad ka seda, et nad vastutavad koolituse kvaliteedi eest oma nime ja mainega ning koolituse jätkusuutlikkus on seotud õppija rahuloluga. Intervjueeritavate sõnul, suust-suhu leviv reklaam, garanteerib järgnevate koolituste toimumise.

Et nad ikkagi noh, mina olen nagu arusaamisel selles suhtes, et kui inimene tuleb koolitusele, inimene maksab selle eest, siis ta peab ka nagu saama sellest midagi. (Mikko)

Koolituste kvaliteet on intervjueeritavate jaoks eeskätt seotud õpetamise meetoditega ja õppesisuga. Nad eelistasid õpetamisel kasutada praktilisi õppemeetodeid ning vältisid liigset teooriat. Koolituselt saadud teadmised peavad, koolitajate sõnul, olema igapäevaelus rakendatavad ja ülekantavad.

Diskussioon

Käesoleva magistritöö eesmärk oli teada saada milliste õppemeetodite alusel koolitavad täiskasvanute koolitajad oma õppijaid, kui neil puuduvad teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning milline on nende koolitajaks kujunemise protsess. Antud osas arutletakse magistritöö analüüsitulemuste üle ning tõlgendatakse neid uurimisküsimustest lähtuvalt.

Koolitajate profiil

Koolitajaks ettevalmistus eeldab teadmisi andragoogikast, täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning erialast haridust ja töökogemust. Siiski paljudel täiskasvanute koolitajatel on vaid praktilised erialased teadmised, kuid pedagoogikat või andragoogikat nad õppinud ei ole (Jõgi & Gross, 2009). Enamasti on koolitajate seas neid, kes on oma ala professionaalid aga kelle põhitegevuste hulka koolitamine ei kuulu. Tihtilugu neid ei peetagi koolitajateks või ei pea nad end ise koolitajateks, kuid täiskasvanuhariduse valdkonnale on need inimesed olulised. (Sava, 2011).

Käesoleva uurimuse intervjuudest ilmnes, et täiskasvanute koolitajate ettevalmistus, koolituste läbiviimiseks, oli erinev. Kahel koolitajal oli varasemalt omandatud pedagoogiline

haridus, kahel uuringus osalenud koolitajal oli läbitud õpetamise alane koolitus ning kahel puudus igasugune pedagoogiline ettevalmistus. Intervjuueritid koolitajad ei olnud varasemalt õppinud ka andragoogikat ning nende teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest olid kasinad või puudulikud.

Intervjuude käigus paluti koolitajatelt kirjeldada oma koolituse sisu ja tegevusi, mida nad koolituse vältel teevad. Siinkohal tuli välja, et koolitajate erialased teadmised on väga head ning oli ka neid, kes nimetasid end spetsialistideks. Koolitajad, kellel ei ole pedagoogilist haridust, pidasid erialaseid teadmisi ning töökogemust piisavaks, et koolitusi läbi viia.

Milliseid õppemeetodeid kasutavad koolitajad oma koolitustel?

Intervjuueritid koolitajad kasutasid oma koolitustel enamasti aktiivõpet, sest nad leidsid, et selline õppimise viis, on nii õppija, kui ka nende endi jaoks kõige huvitavam. Koolitajad välistasid õppemeetodite hulgast loengu, sest see ei sütitä õppijaid ega anna ka koolitajale enesearengu seisukohast midagi juurde. Siinkohal on näha, et koolitajate õppemeetodite valik on üsna subjektiivne ning nende vajadustest lähtuv. Intervjuude ja vaatluste käigus tuli välja, et mõned koolitajad kasutavad kindlaid meetodeid oma koolitustel, sest need toimivad ja koolitaja on harjunud neid kasutama.

Selle uurimuse käigus läbiviidud intervjuudest ilmnes, et koolitajad eelistavad kasutada selliseid õppemeetodeid, mis on neile tuttavad ning mis on varem toetanud nende enda õppimist. Varasematest uurimustest on ilmnenud sama suundumus, et koolitajad soovivad õpetada nii, nagu neid on õpetatud või nii nagu neile meeldib õppida (Stitt-Gohdes et al, 1999; Stitt-Gohdes, 2001). Antud juhul kehtib see eriti koolitajate puhul, kel puuduvad pedagoogilised teadmised õpetamisest või täiskasvanute koolitamise põhimõtetest. See on kooskõlas varasemate uurimustega, et koolitajad, kes on varem õppinud õpetamise metoodikaid või tunnevad õppijakeskse õpetamise põhimõtteid, lähtuvad koolitamisel õppija vajadustest (Lankard Brown, 2003).

Kuigi igal koolitajal on isiklik õpetamise stiil, mis koosneb meetoditest, mida ta kasutab, siis kõige paremaid tulemusi saavutavad need koolitajad, kes kasutavad erinevaid õppemeetodeid (Felder & Henriques, 1995). Ei ole õppemeetodit, mis sobiks kõige jaoks ning seetõttu valivad koolitajad ja õpetajad erinevaid meetodeid, millega õpet rikastada (Daines et al, 1993). Seda tõestas ka käesoleva uurimuse analüüs, mis näitas, et intervjuueritud koolitajad eelistavad koolitustel kasutada mitmeid erinevaid õppemeetodeid, selleks, et muuta õpet mitmekülgsemaks ja huvitavamaks. Siiski õppijate tulemuste ning õppemeetodite vahelist sidet nad ei tajunud.

Tuntumad õppemeetodid, mida kasutatakse täiskasvanute koolitustel, on rollimäng, grupitöö, paaritöö, ajurünnak, seminar, esitlus ning õppemäng (Daines et al, 1993). Intervjuude ning vaatluste käigus tuli esile just interaktiivsete õppemeetodite eelistamine. Koolitajad kirjeldasid kasutatud õppemeetodeid ning tõid välja rollimängu, grupi- ja paaritöö, seminari ja õppemängude mängimise. Õppemeetodite valiku puhul võtsid koolitajad aluseks kursuse valdkonna ja teemad. Need koolitajad, kes tegelesid keelekoolitustega, tõid intervjuudes välja suhtluse aspekti koolitamisel, rõhutades selle osatähtsust õppemeetodite valikul. Nende poolt kasutatavad meetodid olid samal ajal ka palju mängulisemad. Tehnilise sisuga koolitusi viisid läbi need koolitajad, kes kasutasid meetodeid vähem. Samal ajal oli nende koolitamise põhimõte oma isiklikest kogemustest kõnelemine ning nad kasutasid ka individuaalset lähenemist.

Chugai (2017) sõnab oma uuringus, et õppemeetodite valiku puhul tuleb arvestada õppijate vajadustega ning valida meetodeid, mis on efektiivsed ja sobilikud. Siinkohal tuleb eelistada eklektilist lähenemist, kus tuleb kombineerida õppija- ja sisupõhist õpetamise viisi ning reflektiivset õpetamise viisi koostöise ja eksperimentaalse õppimise viisiga (Chugai et al, 2017). Õppemeetodite valdamine pakub koolitajale kindlust ja tuge õppijate motiveerimisel ja toetamisel ning koolituse alustamisel, klassiruumi valitsemisel, teema juhtimisel ning enesearengu jälgimisel. Samuti leidsid täiskasvanute koolitajad, et meetodite teadmine ja kasutamine tekitab õppijates suuremat huvi teema vastu ning arendab ka neid ennast. Seega võib väita, et õppemeetodite valdamine on koolitaja arenguprotsessi oluline osa.

Milline on koolitajate koolitajaks kujunemise protsess?

Täiskasvanute koolitajate töö juurde kuulub enda pidev arendamine ning analüüsimine. Koolitajad analüüsivad nii ennast, oma koolitust kui ka enda rolli koolitajana. Refleksiooni põhimõtte kohaselt tõuseb inimese teadlikkus oma tegude, emotsioonide ja tajude osas. Siinkohal tuleb teadvustada, et inimese tegusid mõjutavad tema väärtused ja uskumused (Ghanizadeh, 2017).

Käesoleva uurimuse tulemused näitasid, et koolitajate eneserefleksiooni protsess oli tihe ning nad tegelesid sellega enamasti peale koolitust, mil nad analüüsisid oma koolituspäeva. Kuigi nende eneseanalüüs ei olnud juhuslik, siis ei olnud see ka meetodiline tegevus, mille eesmärgiks oli teha dokumenteeritud kokkuvõtteid. Antud uurimuses ilmnes ka see, et et iga koolitaja oli oma arenguteel erinevas etapis ning nende reflekteerimise võimekus ei olnud samal tasemel, mis ühtis ka Baker ja Rozendali (2019) poolt läbiviidud uuringu tulemustega. Nende uuring näitas ka seda, et on inimesi, kes peavad eneseanalüüsiga rohkem vaeva nägema ning on neid, kes on loomulikult reflektiivsed (Baker & Rozendal, 2019).

Oma refleksiooni protsessi käigus pöörasid antud uuringus osalenud täiskasvanute koolitajad rohkem tähelepanu õppemeetodite leidmisele ja oma oskuste lihvimisele. Kogemuste põhine eneserefleksioon, mille eesmärgiks on professionaalne eneseareng, jäi pigem teisejärguliseks. Koolitaja Reet Valgmaa (2010) sõnul peab täiskasvanu koolitaja jaoks olema prioriteet professionaalne eneseareng ning õppemeetodite, õppematerjalide või teiste meetodite kogumine teisel kohal. Antud magistr töö läbi viidud uuring näitas vastupidiseid tulemusi.

Intervjuudes osalenud koolitajate puhul oli märgata seda, et need, kes olid varem õppinud õpetajaks või töötasid sel ametikohal, olid enesearengu analüüsimisel kriitilisemad ning tegid seda sagedamalt, kui need, kes olid õppinud mõnda teist eriala ja õpetajana ei töötanud. Ellis'e jt. (2014) uuringus ilmnes, et koolitajad reflekteerivad ebaõnnestunud olukordi sagedamalt ning õpivad nendest rohkem kui positiivsetest kogemustest. Lisaks selgitatakse uuringus, et pidev ja

süsteemiline refleksioon aitab mõtestada kogetud edu ja ebaõnnestumisi, mis omakorda parandab koolitaja õpetamise võimekust. Ellis jt. (2014) sõnab, et refleksiooni puhul on oluline õppida ka edulugudest, mitte vaid ebaõnnestumistest (Ellis et al, 2014). Hoolimata sellest, et algajad koolitajad, kel puudusid teadmised täiskasvanuharidusest ning kes ei olnud õppinud andragoogikat, olid oma kogemuste analüüsimisel kriitilisemad, siis nad pigem tõid välja just oma positiivseid kogemusi. Seega antud uuringu tulemused Ellis'e jt. (2014) uuringuga ei ühti.

Kokkuvõtteks võib öelda, et refleksiooni võib mõtestada kui autopoesi, mil inimene, antud juhul koolitaja, tegeleb pideva eneseloome protsessiga. Nii õpetamise kui ka koolitamise puhul tuleb eeskätt luua teadmist eneses, selleks et luua teadmist väljaspool ennast. Koolitaja tee teadlikkuse suunas on sügav ja isiklik protsess, mille tulemusena kujuneb koolitaja profiil.

Milline on koolitaja valmisolek koolitada e-kursustel?

Praegusel aja suurimaks väljakutseks haridusmaastikul on uute oludega kohanemine. Sotsiaalne distanseerumine ning piirangud ühiskonnas on viinud koolitajad ja õppijad klassiruumist arvutite ette ja järjest suurem osa õppest toimub veebikeskkonna vahendusel. Koolitajaks kujunemise protsessi juurde kuulub enese pidev arendamine ning muutustega toimetulek. Alustavale koolitajale võib e-kursuste läbiviimine olla võõras ja harjumatu ning madala digipädevuse tõttu ka raske.

Antud uuringus osalenud koolitajad jagunesid oma suhtumise poolest e-kursustesse kahte rühma - need, kelle jaoks veebikeskkonnas koolituste läbiviimine ei erinenud kontaktkoolitustest ning need, kes nägid selles väljakutseid. Väljakutsete osas toodi välja, et kõiki õppemeetodeid ei ole võimalik kasutada ning uute keskkondade ja tehnika tundma õppimine tekitas samuti ärevust. Lisaks sellele leidsid koolitajad, et inimkontakti puudus ja sellest tulenevad barjäärid raskendavad nende tööd veel eriti. Mitmed koolitajad tõid välja koolituse sisust tingitud nüansse, mistõttu ei olnud võimalik neid koolitusi veebikeskkonnas läbi viia. Enamasti olid need seotud õpetatavate programmide keeruliste nüanssidega, mida tuli individuaalselt ette näidata.

Kui kõnelda koolitajate motivatsioonist veebikeskkonnas koolitada, siis eelistavad koolitajad kursuseid läbi viia kontaktõppena. Eeskätt põhjendavad nad seda asjaoluga, et nad soovivad olla oma õppijatega kontaktis ning kõneleda nendega silmast-silma. Uuringus ilmnis, et koolitajad, kelle digipädevus oli madal, ei soovinud end selles valdkonnas täiendada ning tegid e-kursuseid vaid lühiajaliselt ning hädavajalikkusest. Need, kelle digipädevus oli kõrgem, nende motivatsioon e-koolitusi läbi viia oli samuti kõrgem. Siiski pidasid nad väljakutseks seda, et õppijaid tuli rohkem toetada, sest õppijate digipädevus oli pigem madal.

Käesoleva uurimuse tulemused ühtivad osaliselt ka Kidd'i (2010) poolt läbi viidud uurimusega, mis näitas, et koolitajad kardavad e-kursuste läbiviimist, tuues välja hirmu tehnoloogia ja teadmatus ees ning soovimatust kontrollist loobuda. Magistritöö uuringu tulemused seda ei toeta, pigem tõid koolitajad välja inimliku kontakti puudumise. Koolitajad väitsid, et nad ei saa õppijatega suhelda ning nendega kontakti loomine on veebikoolituste puhul keeruline. Sarnane tulemus oli ka Popa (2020) läbi viidud uurimusel, mille uuringu tulemused näitasid, et koolitajad soovivad oma õppijatega olla vahetus kontaktis ning saada neilt otsest tagasisidet, mis e-kursuste puhul aga saamata jääb. Paradoksaalne on siinkohal see, et kuigi tehnoloogia on loodud selleks, et see inimesi ühendaks, siis tegelikkuses see hoopis lahutab inimesi.

Täiskasvanute koolitajate professionaalne areng ja õppimine varieerub eelnevalt kogutud kogemustest-, teadmistest-, arusaamadest-, tõekspidamistest- ja vajadustest. Siiski tekib siinkohal küsimus, kui koolitajate teadmised on saadud läbi elu- või töökogemuse, kuid neil puuduvad teadmised koolitamise praktikatest, siis kas neist saavad pädevad koolitajad (Jõgi & Gross, 2009)? Koolituste kvaliteedi tõstmise eesmärgil tuleks algajate täiskasvanute koolitajate professionaalsesse arengusse investeerida, kuid kahjuks ei tea me selliste koolitajate tegevusest, väljaõppest või töökogemustest piisavalt, et osata nende arengut toetada (Sava, 2011).

Alustavate täiskasvanute koolitajate profiil ei ole ühtlane ning täpseid andmebaase nende koolitajate kohta ei ole samuti loodud. See tähendab, et täiskasvanute haridusvaldkond on veel reguleerimata ning on palju nüansse, mis antud juhul jääb teadmata.

Käesoleva magistritöö üheks piiranguks on mitteosalus vaatluste läbiviimine koolitajate jaoks vähem eelistatumas keskkonnas. COVID19 tulenevate muutuste tõttu ühiskonnas ja hariduses ei olnud võimalik vaadelda koolitajaid klassiruumis, kus nad tundsid end kindlalt ja turvaliselt. Kuigi e-kursuste vaatlemine andis võimaluse näha, kuidas koolitajad kohandavad õppemeetodeid e-keskkonnas koolitamiseks, siis neid õppemeetodeid, mida koolitajad kasutasid ainult kontaktkoolitustel, vaadelda ei saanud. Selleks uurida antud teemat edasi ning teha ulatuslikke järeltõusid, tuleb eeskätt suurendada valimit ning kaasata uuringusse rohkem neid koolitajaid, kellel puuduvad igasugused varasemad teadmised koolitamisest ja õpetamisest.

Antud magistritöös on välja toodud täiskasvanute koolitajate käsitletud õppemeetodite kasutamisest ning nende koolitajaks kujunemise protsessi kirjeldused. Neid käsitleti on võimalik edasi arendada mõnest teisest teoreetilisest seisukohast vaadatuna. Samuti võiks käesolevat uurimust laiendada ning kaasata suurem hulk alustavaid koolitajaid, selleks et teada saada kui palju on neid täiskasvanute koolitajaid, kel puuduvad pedagoogilised teadmised koolitamisest, kuid kes tegelevad aktiivselt koolituste pakkumisega täiskasvanud õppijatele.

Tänu sõnad

Täna juhendajat ettepanekute ja soovitude eest ning olen talle tänulik toetuse, ära kuulamise ja positiivsete sõnumite eest. Täna uurimuses osalenud täiskasvanute koolitajaid nende panuse ja aja eest. Julgustuse, positiivsete mõtete ning abi eest tänan oma head sõpra Kaire Urbi ning töökaaslast Julia Eskorit. Täna oma perekonda ja töökaaslast kaasa elamise ning mõistmise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Keiu Lutschan

/allkirjastatud digitaalselt/

20.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T. Tilk, O. Asadullah. (2018). *Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech*. Vaadatud 04.05.2021 <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Adams, W. C. (2010). Using the Internet. J. S. Wholey, H. P. Hatry, K. E. Newcomer (Toim), *Handbook of Practical Program Evaluation* (lk 347-364). San Francisco: Jossey-Bass.
- Baker, E. A., & Rozendal, M. S. (2019). Examining the Development of Reflection Among Preservice Teachers. *Teacher Education Quarterly*. 46 (2), 58-80.
- Beard, C. & Wilson, P. J. (2006). *Experiential Learning: A Best Practice Handbook for Educators and Trainers*. Suurbritannia ja Ameerika Ühendriigid: Kogan Page; 2nd edition.
- Beckett, D. (2000). Just-In-Time Training as Anticipative Action and as Inferential Understanding. *Working Knowledge: Productive Learning at Work*, 15-20.
- Bernhardsson, N. & Lattke, S. (2011). *Core competencies of adult learning facilitators in Europe – Findings from a transnational Delphi survey conducted by the project “Qualified to teach”*. Vaadatud 06.04.2021
http://asemlllhub.org/fileadmin/www.dpu.dk/ASEM/events/RN3/QF2TEACH_Transnational_Report_final_1.pdf
- Buckley, R. Caple, J. (2009). *The theory and practice of training*. India: Replika Press Pvt Ltd
- Breckwold, J., Svensson, J., Lingemann, C., & Gruber, H. (2014). Does clinical teacher training always improve teaching effectiveness as opposed to no teacher training? A randomized controlled study. *BMC Medical Education*, 14(4), 1-8.
- Callo, E. C. Yazon A. D. (2020). Exploring the Factors Influencing the Readiness of Faculty and Students on Online Teaching and Learning as an Alternative Delivery Mode for the New Normal. *Universal Journal of Educational Research* 8(8): 3509-3518, doi: 10.13189/ujer.2020.080826

Carrillo, C. Assunção Flores, M. (2020) COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 43:4, 466-487, doi: 10.1080/02619768.2020.1821184

CEDEFOP (2014). *Guiding principles on professional development of trainers in vocational education and training*. Külastatud aadressil

https://www.cedefop.europa.eu/files/TWG_Guiding_principles_on_professional_development_of_trainers_in_VET_FINAL.pdf

Chugai, O. Terenko, O. Ogienko, O. (2017) Methods That Work: Best Practices of Adult Educators in the USA. *Advanced Education*, 2017, Issue 8, 72-77. DOI: 10.20535/2410-8286.109216

Ciantar, A. Eesmaa, I. Milana, M. Søgaard Lund, L. Valgmaa, R. (2010). *The art of being an adult educator A handbook for adult educators-to-be*. Külastatud aadressil

https://www.academia.edu/784439/The_art_of_being_an_adult_educator

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2007). *Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Külastatud aadressil

https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/17670_Chapter1.pdf

Daines, J., Daines, C., Graham, B. (1993). *Adult Learning. Adult Teaching*. Külastatud aadressil

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED361597.pdf>

Ellis, S., Carette, B., Anseel, F., Lievens, F. (2014). Systematic Reflection: Implications for Learning From Failures and Successes. *Current Directions in Psychological Science*, 23 (1), 67-72

Felder, R. M., Henriques, E.R. (1995). *Learning and Teaching Styles In Foreign and Second Language Education*. Külastatud aadressil

https://www.academia.edu/11428688/Learning_and_Teaching_Styles_In_Foreign_and_Second_Language_Education

Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE Publications Ltd.

Foley, G. (2000). *Understanding Adult Education and Training*. Külastatud aadressil https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=NsHyDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT183&dq=Understanding+Adult+Education+and+Training&ots=ZgHwr-fVIF&sig=bwnY4AWt0VN5ZKua4A6pEVqvMIk&redir_esc=y#v=onepage&q=Understanding%20Adult%20Education%20and%20Training&f=false

Ghanizadeh, A. (2016). The interplay between reflective thinking, critical thinking, self-monitoring, and academic achievement in higher education. *Higher Education*, 74 (1), 101-114

Haridus- ja teadusministeerium (2020). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf

Haidak, T. (s.a). *Millest räägime: kes on täiskasvanud õppija?* Külastatud aadressil <https://andras.ee/et/millest-r%C3%A4%C3%A4gimekes-t%C3%A4iskasvanud-%C3%B5ppija>

HITSA. (2014). *Oma silm on kuningas - tule ja vali omale sobiv õppemeetod!* - seminar. Külastatud aadressil <https://www.youtube.com/watch?v=k6snsJFJPQU>

Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

Haridus- ja teadusministeerium (2020). *Täiskasvanuhariduse programmi 2018-2021*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/7_taisk_progr_2020-23.pdf

Hepp, K. P, Prats Fernández, M. À. Holgado García, J. (2015). Teacher training: technology helping to develop an innovative and reflective professional profile.

RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 12(2). Külastatud aadressil <https://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/view/v12n2-hepp-prats-holgado/2606.html>

Jõgi, L. & Gross, M. (2009). The Professionalisation of Adult Educators in the Baltic States. *European Journal of Education*, 44(2). Külastatud aadressil <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=40307106&S=R&D=a9h&Eb>

[scoContent=dGJyMNLr40SeprQ4v%2BbwOLCmsEmep7JSr6y4Sq%2BWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPfi54Pt5epT69fnhrnb5ofx6gAA](https://www.researchgate.net/publication/325871074_Teacher_educators%27_professional_learning%3A_a_literature_review)

Karm, M. (2007). *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*.

Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus

Kidd, T. T. (2010). A Brief History of eLearning. Kidd, T. T. (Eds), *Online Education and Adult Learning: New Frontiers for Teaching Practises*. (pp. 46 - 53). United States of America New York: Information Science Reference.

Kumpas-Lenk, K., Sukk, M., Mattisen, H., Kattai, E., Järvet, B. (2020). *Täienduskoolituse kvaliteet – vastutus, kitsaskohad, võimalused*. Tallinn: Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur

Kutsestandard. Täiskasvanute koolitaja, tase 5 (2020). Külastatud aadressil

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10830456>

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Lankard, Brown, B. (2003). *Teaching Style vs. Learning Style. Myth and Realities*. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482329.pdf>

Maguire, M. & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Higher Education*, 9 (3). Külastatud aadressil <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335/553>

Marshall, N. M. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice*, 13 (6). Külastatud aadressil <https://academic.oup.com/fampra/article/13/6/522/496701>

Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.

Ping, P. Schellings, G. Beijaard, D. (2018). Teacher educators' professional learning: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 75. Külastatud aadressil

[https://www.researchgate.net/profile/Cui-Ping-2/publication/325871074_Teacher_educators%27](https://www.researchgate.net/profile/Cui-Ping-2/publication/325871074_Teacher_educators%27_professional_learning%3A_a_literature_review)

[professional learning A literature review Teaching and Teacher Education/links/5b2ca3a80f7e9b0df5ba6cc1/Teacher-educators-professional-learning-A-literature-review-Teaching-and-Teacher-Education.pdf](https://www.mdpi.com/2071-1050/12/20/8726/html)

Popa, D. Repanovici, A. Lupu, D. Norel, M. Coman, C. (2020). Using Mixed Methods to Understand Teaching and Learning in COVID 19 Times. *Sustainability*, 12(20). Külastatud aadressil <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/20/8726/html>

Rummo-Laes, T-L. (2009). *Täiskasvanute koolitus*. Statistikaamet. Tallinn.

Reinhold, M. (2013). *Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinaitajad*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/taiskasvanuhariduse_valdkonna_statistika_pohinaitajad_2013.pdf

Rämmer, A. (2014). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia andmebaas. *Sihipärane valim*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>

Sava, S. (2011). Towards the Professionalization of Adult Educators. *Andragogical Studies: Journal for the Study of Adult Education and Learning*, 2 (11), 9-21.

Sharma, P. L. (2006). *Adult Learning Methods*. New Delhi: Sarup & Sons.

Stitt-Gohdes, W. L., Crews, T. B., & McCannon, M. (1999). Business teachers' learning and instructional styles. *Delta Pi Epsilon Journal*, 41(2), 71-88.

Stitt-Gohdes, W. L. (2001) *Business education students' preferred learning styles*. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ636658.pdf>

Trivette, C. M., Dunst, C. J., Hamby, D. W., O'Herin, C. O. (2009). *Characteristics and Consequences of Adult Learning Methods and Strategies*. Külastatud aadressil <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.308.5784&rep=rep1&type=pdf>

Täiskasvanute koolituse seadus (2015). Külastatud aadressil

<https://www.riigiteataja.ee/akt/110062015010>

Õunapuu, L. (2013). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu
Ülikool.

Wales, C. E., Stager, R.A. (1978). *The Instructional Design Library. The Guided Design
Approach*. New Jersey: Educational Technology Publications.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Eesmärk: Antud uurimuse eesmärk oli teada saada, milliste õppemeetodite alusel koolitavad täiskasvanute koolitajad oma õppijaid, kui neil puuduvad teadmised täiskasvanuhariduse põhimõtetest ning milline on nende koolitajaks kujunemise protsess.

Uurimisküsimused:

1. Milliseid õppemeetodeid kasutavad alustavad koolitajad oma koolitustel?
2. Kuidas alustavad koolitajad õppemeetodeid leiavad/omandavad?
3. Milline on olnud algajate koolitajate koolitajaks kujunemise protsess?

I plokk - tutvustus

1. Mis Teie nimi on?
2. Kui kaua olete täiskasvanute koolitajana töötanud?
3. Palun rääkige natuke sellest, milline on Teie koolitamise kogemus?
Sihtrühm, keda koolitab? Keda koolitate?
 - a. Milline on koolitaja töövaldkond? Milline on teie enda enda koolitusvaldkond?
 - b. Kui pikalt on ta antud valdkonnas olnud tegev?
4. Palun kõnelege kuidas olete koolitamise juurde jõudnud?

II plokk - kontaktõpe

1. Kirjeldage, kuidas te tavaliselt koolitust alustate!
2. Kirjeldage meetodeid, mida kasutate info jagamiseks (loeng, arutelu, näited isiklikust kogemusest, kombineeritud meetod)?
3. Milliseid rühmatöö võtteid saate kasutada (grupitöö, paaritöö, arutelu kogu grupiga)?
4. Milliseid metoodikaid Te veel eelistate kasutada? Miks?
5. Kirjeldage, kuidas annate õppijatele tagasisidet? Kas teie koolitusel üldse on selliseid ülesandeid, mis vajaks tagasisidet?
6. Palun kõnelege pisut õppijate toetamisest, kuidas Te seda teete?
7. Jutustage kuidas Te oma koolitust tavapäraselt lõpetate?

III plokk - veebiõpe

1. Viimasel aastal on olnud koolituses suur muutus - koolitusi on tulnud hakata tegema veebis. Rääkige palun sellest, kuidas see muutis teie koolitusi?
2. Mida pidite hakkama tegema teistmoodi?

- a. Milliseid meetodeid Te kasutate, kuidas on need muutunud?
 - b. Millistest meetoditest olete pidanud loobuma, miks?
 - c. Millist meetodit ei saa üldse kasutada?
 - d. Milline metoodika on lisandunud?
3. Kas Te kasutasite digivahendeid oma koolitustel ka enne suurt kriisi?
Kirjeldage, milliseid digivahendeid enne kasutasite - kas saate neid ka nüüd uues olukorras kasutada?
 4. Kuidas Te õppisite veebiõppes õpetamist?
 5. Millist keskkonda kasutab koolitaja ja miks?
 6. Kuidas koolitaja hindab oma digipädevust?
 7. Kuidas Te nüüd veebikeskkonnas alustate oma koolitust?
 8. Kuidas erineb koolitaja jaoks veebiõpe kontaktõppes? Milline muutus on olnud kõige suurem?
 9. Kuidas Te nüüd veebikeskkonnas lõpetate oma koolituse?
 10. Mis on Teie jaoks veebikeskkonnas koolitamise juures kõige keerulisem?

IV plokk - muutused

1. Kuidas olete muutustega kohanenud?
2. Millist muutust peate kõige keerulisemaks?
3. Kuidas Te toetate antud olukorras oma õppijaid? Millist tuge nad vajavad?
4. Kõnelege kuidas erineb veebiõppel ja kontaktõppel olevate õppijate toetamine?
5. Milliseid digivahendeid Te kasutate koolitamisel (nutiseade)?
6. Milliseid digitaalseid õpikeskkondi Te kasutate (padlet, kahoot, moodle, stixy tahvel jne)?

V plokk

1. Kuidas Te analüüsite end kui koolitajat? Millist lisandväärtust Te oma õppijatele pakute?
2. Kirjeldage oma isiklike arengueesmärke?
3. Kuidas Te planeerite neid teostada?
4. Kui sageli teete oma tööst kokkuvõtteid enese jaoks?
5. Palun kõnelge sellest, kuidas hindate oma koolituste kvaliteeti? Milliseid koolituse n-ö kvaliteedinõudeid Te endale seate?

Lisa 2. Väljavõte vaatluspäevikust

I vaatlus

Kuupäev: 08.02.2021

Koolitaja: Riina

Koolituse läbiviimise keskkond: ZOOM

Koolituse kestus: 1,5 tundi.

Koolitusel osalenute arv: 11 õppijat.

Koolitusel läbivad teemad:

1. Raamatukogu kodulehe tutvustamine ja registreerimise ettenäitamine;
2. E-kataloogi tutvustamine;
3. Erinevate andmebaaside tutvustamine;
4. Küsimuste-vastuste ring.

Koolituse läbiviimine:

1. Koolitus algas tervitusega, pikem sissejuhatus teemade osas puudus;
2. Andmebaase tutvustati interaktiivselt, koolitaja näitas erinevaid etappe ette, kuid koolitusel osalenud neid samal ajal järele ei teinud. Koolitaja ei kaasanud õppijaid protsessi ega palunud andmebaase ise katsetada;
3. Koolitusel osalejad olid pigem passiivsed ning ei esitanud alguses küsimusi, kui koolitaja kutsus üles kommenteerima ja küsima küsimusi, siis tekkis julgeid, kes soovisid abi mõne info või allika leidmisel;
5. Kui esimene küsimus oli esitatud ning koolitaja näitas ette, kust antud info leidmisel abi saab, seejärel tekkis küsijaid juurde.
6. Koolitus lõppes koolitaja poolse lühikokkuvõttega ja koolitaja kontaktinfo edastamisega.

Vaatleja kommentaarid:

1. Õppemeetodite kasutamisele on vähe tähelepanu pööratud, suurem osatähtsus on edastataval infol;
2. Koolitaja toimetab koolitusel üksi ning ei kaasa aktiivselt oma õppijaid;
3. Koolitaja pakkus välja osalejatele ka proovida andmebaase, kuid keegi seda ei soovinud ning sinnapaika see asi jäi;

4. Koolitaja koolitamise stiil on pigem passiivne ning õppijate aktiveerimisega ta ei tegele. Suhtlemises on üsna tagasihoidlik;
5. Koolitaja teadmised koolitamisest on ilmselt puudulikud ning vajaksid arendamist, on palju tehnikaid, mida ta ei tea ja ei kasuta ning see paistab paratamatult silma.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Keiu Lutschan,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Täiskasvanute koolitajate käsitlused õppemeetodite kasutamisest ning koolitajaks kujunemise protsessist“, mille juhendaja on Mari Karm, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Keiu Lutschan 20.05.2021